DOCUMENT RESUME

ED 231 231 FL 013 794

AUTHOR	Burt, Andy; And Others
TITLE	Immersion francaise precoce: Maternelle (Early French Immersion: Kindergarten).
INSTITUTION	British Columbia Dept. of Education, Victoria. Div. of Public Instruction.
PUB DATE	81
NOTE	233p.; For related documents, see FL 013 793-809.
PUB TYPE	Guides - Classroom Use - Guides (For Teachers) (052)
LANGUAGE	French
EDRS PRICE	MF01/PC10 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Art Education; *Class Activities; Creative Dramatics; Educational Objectives; Evaluation Methods; *French; *Immersion Programs; Instructional Materials; *Kindergarten; Lesson Plans; Mathematics Instruction; Movement Education; Music Activities; Natural Sciences; Primary Education; Reading Readiness; Relaxation Training; Second Language Instruction; Social Studies; Teaching Methods; Writing Readiness
IDENTIFIERS	*British Columbia

ABSTRACT

An extensive resource manual and teaching guide is presented for the kindergarten teacher in the early French immersion program. The first three chapters contain introductory material discussing the kindergarten child, this particular program, language development in kindergarten, and the role of the kindergarten teacher which is analagous to that of a gardener who nurtures the growth of plants. The remaining 15 chapters deal with: (1) objectives of language development in kindergarten, (2) preparation for reading, (3) preparation for writing, (4) plastic arts and artistic experiences, (5) creative dramatic expression, (6) mathematics readiness activities, (7) movement exercises, (8) relaxation and leisure exercises, (9) music, (10) natural sciences, (11) human sciences, (12) what to do on the first day of class, (13) evaluation of the child's development, (14) spatial and material organization of the kindergarten, and (15) a variety of ingenious and useful ideas. Each of these chapters is presented in outline form and provides some theoretical background information, exercises, ways of presenting material, resource materials, as well as lesson content. Two appendices provide information on texts and supplementary materials and give suggestions for Christmas celebrations in class. (AMH)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED231231

Province of British Columbia

Ministry of Education
Division of Public Instruction
Modern Languages Services Branch
British Columbia

Ministère de l'Éducation
Division de l'Instruction Publique
Services des Langues Modernes
Colombie Britannique

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

B.C. Ministry of Education

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official NIE position or policy.

Early French Immersion
Immersion française précoce

FL013 794

Maternelle
Kindergarten

UO 2

©Ministry of Education, Province of British Columbia, Canada
No part of this publication may be reproduced in any
form without permission in writing from the publisher.

Published by **PRINT SERVICES**, *Ministry of Education, British Columbia* 1981 08

Acknowledgements

The Ministry of Education gratefully acknowledges the professional work of the members of the Early Immersion revision committee in preparing this guide:

Andy Burt
Bill Hay
Paule Moore
Noella Pépin
Dr. Robert Roy
Florence Wilton
Dr. Nick Ardanaz (Chairman)

Appreciation is also extended to the following individuals for their contributions:

Thérèse Goodall
Ramila Schmidt (consultant)

Special thanks are extended to the many teachers, co-ordinators, administrators and parents who greatly assisted the committee by evaluating draft versions of curriculum materials.

Table des matières

I. L'école commence en maternelle

A. L'enfant de maternelle 3
B. Un milieu d'apprentissage 8
C. Réflexions sur le programme 10

II. Projet de programme pour la maternelle

A. Blocs d'emploi du temps 13
B. Centres d'activités 16
C. Périodes de travail 20
D. Champs de matières 22

III. Le développement du langage à la maternelle

A. Le climat de la classe 23
B. La composition et l'organisation du milieu 24
C. Modalités d'intervention de la jardinière 24
D. La jardinière... un modèle 25
E. Savoir-écouter 25

IV. Objectifs du développement du langage à la maternelle

A. Pouvoir parler et savoir parler 29
B. Le pouvoir parler et les fonctions du langage .. 29
C. Savoir-parler 31

Champs d'exploration

i. Prononciation 32
ii. Articulation 33
iii. a) Vocabulaire 35
b) Morphologie 36
iv. Structures syntaxiques 36
v. Liaisons — accent tonique — intonation .. 39

V. Préparation à la lecture

A. Préparation à la lecture 41
B. Éveil à la littérature 41
C. Maturation de la perception auditive 42
(types d'activités)
D. Maturation de la perception visuelle 45
(types d'activités)
E. Maturation des perceptions spatiales et prise de conscience du schéma corporel 48
(types d'activités)
F. Maturation des perceptions temporelles 54
(types d'activités)
G. Introduction au symbolisme 55
(types d'activités)
H. Compréhension et lecture 57
(types d'activités)

VI. Préparation à l'écriture

A. Comprendre la portée de l'écriture 59
B. Motricité fine 62
(types d'activités)

VII. Arts plastiques

A. Poème : le petit garçon 67
B. Une philosophie d'inspiration 69
C. Occasions de s'exprimer 70

D. Expériences artistiques 71
E. Les objectifs intermédiaires 72
i. La perception 72
ii. La production 72
iii. L'appréciation 73
iv. Le contenu 73
F. Les exercices 74
G. Les suggestions à l'enseignement 77
H. Les moyens de production 78

VIII. Expression dramatique créatrice

A. Qu'est-ce que l'expression dramatique créatrice? 83
B. L'expression dramatique créatrice et les jeunes enfants 83
C. Avantages de l'expression dramatique créatrice 84
D. L'expression dramatique créatrice dans le programme journalier 85

IX. Éveil mathématique à la maternelle

A. Créer un esprit mathématique 87
B. Concepts unificateurs 89
C. Les relations 92
(activités suggérées)
D. Nombres naturels 95
(activités suggérées)
E. Opérations 98
(activités suggérées)
F. Géométrie 100
(activités suggérées)
G. Mesures 103
(activités suggérées)
H. Mesurage des volumes 104
(activités suggérées)

I. Mesurage de la pesanteur 105
(activités suggérées)
J. Mesurage du temps 107
(activités suggérées)
K. Initiation à la notion de partage
(moitié) 107
(activités suggérées)
L. Une variété de matériaux 108

X. Mouvements

A. L'éducation motrice, agent de
personnalisation 109
B. L'éducation motrice, agent de socialisation
et d'adaptation au monde extérieur 109
C. Pédagogie de l'exploration du mouvement 110
D. L'éducateur et la pédagogie du mouvement ... 110
E. Le mouvement, le lieu et le temps 111
F. Matériel requis 112
G. Pédagogie du mouvement et musique 112
H. Pédagogie du mouvement et intégration
des matières 112
I. Pédagogie du mouvement et adaptation
à l'enfant 113

XI. Détente et relaxation

A. Les activités de détente et de
relaxation 115
B. Contrôle de la respiration 116
C. Attention et concentration 116
D. Exercices d'équilibre 116
E. Exercices de coordination 118
F. Exercices de dissociation 120
G. Exercices de motricité fine 120

XII. La musique

A. Objectifs des expériences musicales 123

B. Tenir compte de l'enfant 123

C. Ressources pour le professeur 124

D. Musique et mouvement 124

E. Rythme et lecture 125

F. Programme 125
- — audition
- — rythme et mouvement
- — chant
- — créativité
- — instruments
- — théorie

XIII. Les sciences de la nature

A. Un programme de science 131

B. Les expériences scientifiques sources d'apprentissage 132

C. Ressources pour les expériences scientifiques 134

XIV. Les sciences humaines

A. L'étude du milieu 137

B. Observation et représentation du milieu 137

C. Permanence de l'apprentissage dans l'étude du milieu 138

D. Les sorties 139

E. Préparation pour les sorties de groupe 139

F. Exemple de lettres aux parents 140

G. Suggestions de sorties 141

H. Points à considérer dans la planification des sorties 143

I. Le suivi 143

XV. Le premier jour

A. Contacts à établir avant l'ouverture des classes 145

B. Planification d'un programme pour l'entrée des classes 147

C. Ouverture de l'école 148

D. Planification des mini-séances 151

E. Durant la tenue des mini-séances 152

F. Suggestions pour la réussite des mini-séances 155

G. Observation du programme régulier .....

XVI. Évaluation

A. Évaluation de l'enfant 159

B. Points de repère pour observer le développement 159

C. Développement personnel 160

D. Développement social 160

E. Développement des habiletés 160

XVII. L'organisation spatiale et matérielle de la maternelle — un atelier

A. Pourquoi? (Le Petit questionneur) 166

B. Activités à l'intérieur 166

C. Activités à l'extérieur 168

D. Équipement et matériel 168

— équipement d'intérieur
— équipement de plein air
— équipement multi-media

E. Livres d'enfants 174

— comment choisir
— connaissance des enfants
— comment évaluer la valeur d'un livre

F. Liste de livres suggérés 176

XVIII. Idées ingénieuses 189

Annexe A

manuels et matériel de base supplémentaires 195

Annexe B

suggestions pour réceptions de Noël dans les classes (pour créer de bonnes habitudes alimentaires chez les enfants) 198

Notes

Early French Immersion Immersion française précoce

L'école commence en maternelle

I. L'école commence en maternelle

Cela ne signifie pas une extension par le biais d'un système scolaire conventionnel, au contraire, cela veut dire une approche de chaque enfant à sa portée — son langage, ses expériences antérieures, ses goûts et ses aversions, ses aptitudes et ses faiblesses, sa famille. . . Le but n'est pas de développer la vivacité d'esprit ou l'entraînement académique de base, mais de promouvoir une recherche humaine, de se réaliser soi-même.

La Commission d'Alberta à propos de la planification en éducation. *A Choice of Futures* (Rapport, Worth), Edmonton, Imprimeur de la Reine, 1972, page 51.

Pierre et le Nain

Au pays des quenouilles, des lis et des roseaux
Vivait un petit nain, grand ami des oiseaux
Lui qui m'apparaissait la hauteur d'une paille
Me fit cette leçon, riant d'un air canaille.

Dis-moi, mon ami Pierre, pourquoi serais-je grand?
Es-tu si grand toi-même aux regards d'un géant?
Être bien dans sa peau, pour moi, me semble mieux
Que de vouloir chausser des bottes de sept lieues!

Au royaume des nains, on peut paraître grand...
Qui, du nain ou de Pierre, crois-tu, avait raison?
Le chêne paraît gros, pourtant, il naît d'un gland!
D'un plus petit que toi, retiens cette leçon.

Par Albert Ledoux
Baldwin-Cartier

A. L'enfant de maternelle

Il n'existe que MOI. . . . .

Je suis différent des autres :

Mon rythme de croissance est personnel
toutes mes expériences sont différentes
mes intérêts sont différents
ma vie familiale est différente.

. . .mais à plusieurs points de vue

NOUS sommes semblables.

Nous partageons certaines caractéristiques :

Nos corps et nos esprits sont actifs mais nous nous fatiguons facilement ; nos gros muscles sont beaucoup plus développés que nos petits muscles

le développement de nos yeux se poursuit encore et la plupart d'entre nous, sommes presbytes

la coordination entre nos yeux et nos mains est encore gauche, mais nous savons de quelle main nous nous servons le mieux notre langage manque parfois de précision et il nous arrive d'avoir des difficultés avec les sons « s - r - ch - j ».

S'il vous plaît, acceptez-nous tels que nous sommes.

Cher professeur,

S'il vous plaît, donnez-nous

le temps
l'amour
l'encouragement
l'appui
la sympathie
la chance
et les conseils appropriés
de sorte que nous puissions nous
développer à notre propre rythme.

Un programme. . . qui engendre le succès préconise, pour l'enfant, la philosophie qui suit : « Je m'aime parce que je suis susceptible d'être aimé et que je peux faire des choses. J'aime les professeurs parce qu'ils m'aiment et qu'ils m'aident. J'éprouve du plaisir dans mes relations avec les autres enfants parce que je peux leur faire confiance et que je me sens en sûreté avec eux. » Tout enfant qui développe une image personnelle positive de lui-même et qui apprend à fonctionner dans des situations sociales représente un acquis valable pour le processus total de l'éducation.

Hawkes, Glenn R. "Building Self-Images in Preschoolers" in *Early Childhood Education Rediscovered*, Joe L. Frost, editor, New York, Holt Rinehart and Winston, 1968, page 336.

C'est à l'aide d'expériences concrètes et fortuites que nous apprenons le mieux.

Nous apprenons

en agissant
en expérimentant
en observant
en imitant
en explorant
en évaluant
en essayant
en manipulant

La plupart d'entre nous, ne sommes pas prêts pour le travail organisé ou abstrait.

L'usage du français dans la Maternelle d'immersion[1]

Dès le début de la Maternelle d'immersion, l'enfant doit se sentir heureux et à l'aise dans son milieu d'apprentissage. Il doit être en mesure de s'épanouir.

Cette expérience, il la vivra en français, mais ce n'est qu'à la longue qu'il comprendra et parlera le français.

On demande parfois s'il faut glisser un mot, une phrase en anglais en Maternelle d'immersion? Question pertinente.

Un enfant incertain, ou malheureux manquant de confiance peut avoir besoin d'être réconforté et ça peut être fait en anglais mais À PART DES AUTRES ÉLÈVES et TOUT BAS. Ce *sont des cas extrêmement rares*. Des professeurs d'immersion d'expérience préfèrent *ne parler que le français* — Pourquoi?

1. Parler anglais facilite la compréhension immédiate mais à la longue produit un retard nocif dans l'apprentissage de la langue française.
2. L'enfant ressent toujours le besoin d'avoir recours à la traduction.
3. D'autre part pourquoi fera-t-il l'effort de comprendre ou de s'exprimer en français s'il sait que son professeur tôt ou tard va se servir de l'anglais?
4. En parlant anglais, le professeur retarde et même parfois détruit le processus de mémoire et le plaisir chez l'enfant de s'exprimer en français. Au lieu de vous résigner à parler en anglais devant les enfants voici ce que vous pourriez faire :
   - envisager chaque situation calmement avec patience et surtout répondre en français ;
   - reprendre la structure mal saisie et le vocabulaire abstrait d'une autre façon en employant au maximum du matériel audio-visuel. Au besoin ayez recours au personnel de l'école pour vous dépanner ;
   - s'il y a un visiteur, sortir de la classe pour lui parler à part.

Dans ce livre, parfois, certains films de titres anglais sont recommandés. Dans ce cas, le professeur les visionne avant de les montrer aux élèves. Pendant la projection, le professeur raconte le film au fur et à mesure. Cela permet aux enfants de voir tous les films se rapportant aux thèmes sans compromettre l'atmosphère de la classe.

[1]Guide Pédagogique — Carleton Board of Education, Ottawa, 1975.

B. Un milieu d'apprentissage

L'objectif de base en éducation pour les jeunes enfants, c'est de rendre chaque enfant capable, dans ses premières années d'école, de se prendre en main et de s'intéresser profondément à son apprentissage. Ce qui suppose avant tout qu'il ait une image positive de lui-même comme élève et comme personne puisqu'il existe un « processus circulaire » d'interaction entre l'apprentissage et le développement de la personnalité. On évalue la croissance de chaque enfant à son fonctionnement intellectuel, la force de son ego, son esprit d'invention, sa relation avec ses semblables et les adultes et à sa capacité de faire face aux événements quotidiens à l'intérieur de son groupe social.

L'environnement d'apprentissage préscolaire, qui favorise une telle croissance, offre une variété d'expériences vivantes, constructives, stimulantes et agréables auxquelles il participe de son propre choix. Les activités concrètes, sensorielles et motrices, qui conviennent au mode d'apprentissage de l'enfant, entrent facilement en relation avec les occasions nécessitées par l'usage fonctionnel et expressif du langage.[1]

Un enfant de 4 ou 5 ans est un jeune individu actif, tout d'abord intéressé à lui-même, à sa famille et à ses jeux. Il se montre habilement amical, mais égocentrique en ce sens qu'il sent vraiment que le monde tourne autour de sa personne. La vie, pour lui, c'est le « ici maintenant » que l'on doit explorer. Telle est la maternelle. . .

La maternelle est un environnement fluide de vie dans lequel le jeune enfant peut aller librement d'expérience en expérience, et où son apprentissage est un processus spontané et organique de découverte et d'exploration des objets, des matériaux, des autres gens et des événements, et où tout baigne dans cette qualité particulière de fantaisie et d'amour que l'enfant va apporter à l'expérience de la vie et de l'apprentissage.

Ici, le professeur ne devrait pas enseigner, et l'enfant n'apprend pas, au sens traditionnel du mot, une masse de connaissances, qu'on lui impose. Tous deux devraient s'engager dans l'exploration, la recherche et la création d'un environnement dans lequel ils devraient trouver la joie et le souci d'en faire partie et de s'y identifier.

Dinkmeyer[1] soutient que cette façon d'apprendre est inspirée par une perception sans cesse croissante et changeante de soi qui est un agent du développement chez l'enfant. La prise de conscience personnelle de l'enfant, comment il se sent lui-même de même que ses relations avec le monde, constituent le facteur le plus important de son développement.

En assurant la responsabilité d'intensifier chez l'enfant la prise de conscience de lui-même, la jardinière crée alors un environnement, facteur de succès, dans lequel tous les enfants sont acceptés et considérés comme personnes de valeur. Plus tard, à l'aide d'un renforcement positif, elle aidera les enfants à prendre confiance en eux-mêmes, sans crainte et sans échec.

La seule généralisation que l'on peut faire au sujet des jeunes enfants, c'est qu'ils sont différents ; chacun évolue à sa propre façon, suivant un rythme varié selon une séquence de stages naturels de développement. Mais plusieurs enfants, à l'intérieur d'un groupe d'âges donné, partagent en commun un nombre de caractéristiques, de besoins et d'intérêts. La jardinière base le choix de ses activités là-dessus. En s'inspirant de cela, elle fait des prévisions raisonnables pour chaque enfant.

À mesure que chaque enfant de la maternelle arrive à l'école, il apporte avec lui ce qu'il a appris à la maison socialement, émotivement et intellectuellement. Chaque enfant est un individu, et le large éventail des origines de chacun deviendra bientôt apparent à chaque jardinière. Si elle doit aider chaque enfant à croître dans la mesure de son potentiel, elle voudra connaître son milieu d'origine afin qu'elle puisse construire à partir de ses capacités individuelles. Pour y arriver, elle aura à entretenir une bonne communication avec les parents.

Tout comme les milieux d'origine varient, ainsi en sera-t-il des parents. Plusieurs parents auront déjà fait montre de leur habileté à fournir à l'enfant une base bien établie, mais ils pourront encore désirer parler avec la jardinière à propos des capacités de l'enfant et des moyens de l'aider. Malheureusement, il y aura des parents qui n'auront pas réussi à procurer aux enfants la sécurité et l'environnement dont ils ont besoin. Ces parents ont pu être victimes de circonstances au cours desquelles ils ont peut-être été trop préoccupés pour donner à l'enfant l'attention qu'il devait avoir. Dans un tel cas, la jardinière peut avoir un rôle difficile à jouer, mais elle a aussi une lourde responsabilité à l'égard de l'élève.

Apparemment, le besoin de communication entre parents et jardinière existe, et ce sera probablement la responsabilité de cette dernière de faire naître cette communication et de la nourrir. Cette communication devra s'opérer mutuellement, le parent et la jardinière apportant de l'information pour le bénéfice de l'enfant. La jardinière devrait se souvenir que c'est en étant réceptive et en sachant bien écouter qu'elle pourra en apprendre beaucoup plus qu'en parlant.

C. Réflexions sur le programme

Si l'apprentissage à la maternelle comprend les mêmes champs généraux de matières que l'on trouve globalement à l'école élémentaire, les expériences qu'un jeune connaîtra à l'intérieur de ces champs différera nécessairement de celles des jeunes plus âgés. Les expériences diffèrent à cause de la nature, des besoins et des intérêts de l'enfant de 5 ans. Il n'existe pas d'ensembles de faits et de détails chiffrés qu'on doit lui faire apprendre par répétition, qu'il doit mémoriser ou être capable de répéter. Il n'est pas attaché à son siège à la maternelle. Il n'est pas l'esclave du papier et du crayon. Il ne dépend pas d'un manuel, d'un cahier d'exercices ou d'un test.

Il se plie à l'expérience.

Le programme de la maternelle n'est pas le fruit du hasard. Il ne dépend pas du caprice ou de la fantaisie. On le planifie au début de l'année. Même si l'on tient compte des intérêts propres à l'enfant, on va aussi le pousser à développer des intérêts nouveaux. Même si le programme est flexible, on va exposer l'enfant à un vaste éventail d'apprentissages académiques auxquels il devra participer. Ses expériences planifiées à la maternelle vont contribuer à son développement actuel aussi bien qu'elles favoriseront l'étape suivante vers une connaissance ultérieure. Dans une bonne maternelle, tout est assez souple et ouvert. L'enfant est libre d'aller plus loin s'il prouve qu'il est équipé pour le faire. Il y a des indices. Son professeur veillera.

De même qu'il est impossible et peut-être malavisé de diviser le concept d'un enfant en des unités indépendantes comme des compartiments physiques, émotionnels ou intellectuels, de la même façon il est malavisé et impossible de diviser les activités du programme de la maternelle en des sections de matières nettement indépendantes. La plupart des activités contiennent des aspects de langage, de sciences, d'art, de mouvement physique ou d'autres disciplines. Le dénominateur commun des activités et des matières dans le programme de la maternelle doit être l'enfant. Cette intégration est le centre de la maternelle. . .

En ayant clairement à l'esprit les intérêts, les besoins et les caractéristiques de l'enfant de 5 ans, la jardinière essaiera le plus souvent possible d'intégrer sous un thème l'apprentissage de plusieurs habiletés à développer. Il ne s'agit pas nécessairement de travailler toute la demi-journée sous l'angle de l'intégration des matières si l'on ne se sent pas entièrement préparé à le faire, mais il faudrait au moins être sensibilisé à cette approche et s'y adonner toutes les fois qu'il y a matière à le faire ; l'apprentissage est un tout, il ne doit pas être toujours dichotomisé en champs de matières différentes. Un programme d'études intégré, alors, va fournir à l'enfant de la maternelle la liberté d'explorer, de sonder, de penser et d'utiliser ses cinq sens. À l'intérieur de ce programme d'études

intégré, occasionnel, partiel ou total, la jardinière sera consciente des traditionnelles sections de matières, mais elle mettra l'accent sur l'enfant dans les différents centres d'activités, chacun desquels pouvant intégrer toutes ces sections de matières. Ce qui importe avant tout, c'est que la jardinière soit très informée des habiletés et attitudes spécifiques à développer en classe-maternelle, de même que des caractéristiques et des besoins spécifiques de l'enfant. Une fois informée, elle aura en tête un ensemble d'objectifs d'apprentissage à privilégier, qu'elle pourra faire atteindre de la façon qui semblera le mieux adapté aux enfants ainsi qu'à sa personnalité. Tous les enfants ne les atteindront pas, car ils ont des rythmes d'apprentissage différents, mais ils auront au moins pu bénéficier de ressources qui les y conduiront.

Tout au cours de la lecture de ce livre de ressources, on donnera souvent des exemples d'activités intégrées. Elles pourront informer la jardinière sur les possibilités d'intégration des divers champs de matières ; il ne s'agit toutefois pas d'imposer dans ce livre une philosophie d'intégration, il s'agit plutôt d'en présenter certains aspects positifs et de sensibiliser les jardinières à leur utilisation, partielle ou totale.

Voici d'ailleurs un exemple de programme d'études intégré à la maternelle.

Notes

Early French Immersion Immersion française précoce

Projet de programme pour la maternelle

II. Projet de programme pour la maternelle

A. Blocs d'emploi du temps

Dans un programme d'études intégré, on divise la journée de la maternelle en grands blocs de temps, comprenant entre autres le bloc majeur et la période de travail, occupant approximativement un tiers du plan de travail de la journée. Le tableau qui suit montre comment le contenu de la matière du programme s'écoule à travers tous les blocs de temps, ayant des rapports entre eux.

PLAN DE TRAVAIL QUOTIDIEN
OBSERVATION — ENREGISTREMENT — ÉVALUATION DU PROFESSEUR

Contenu du programme d'études intégré

Blocs de temps	Musique	Science	Sciences humaines
ACCUEIL DU GROUPE (lieu de réunion) Planification de la journée Choix et décisions Conversation Présences Travail de routine et organisation	Chansons d'accueil Jeux avec les noms	Plantes Animaux familiers Température Impressions sensuelles — observation — discussion — enregistrement possible	Décisions de groupes — planification de la journée Discussions de groupes — relations entre les événements et les gens Température Habillement Événements spéciaux Voyages
PÉRIODE DE TRAVAIL Manipulation Construction Activités artistiques Centres d'activités : sable, travail de bois, bibliothèque, cuisine, musique, savoir-écouter, science, modelage, construction	Écouter des disques Chants spontanés et création musicale	Jardinage Usage de microscope de verres grossissants Soin et observation des animaux favoris Expériences à l'aide de matériaux, outils Classification	Centre familial Jeux de rôles Cuisine et soins du ménage Magasins Coopération des groupes Solution de problèmes
MUSIQUE Chanter Chansons Disques et enregistrements Instruments rythmiques Création musicale et danse Critique musicale Plaisir Séries de sons		Chansons saisonnières Discrimination auditive Espèces de voix Sons familiers (naturels et artificiels) — dans la classe, l'école, le voisinage, la communauté	Choix de groupe et planification Créativité (danse-rythme) Musique communautaire et ethnique Journées spéciales
GOÛTER Perception sensorielle Habitudes alimentaires Aspects sécuritaires — préparation du goûter — nettoyage	Musique appropriée	Classification de la nourriture Perception sensorielle — couleur — goût — texture Cuisine	Partager Perception sensorielle des autres goûts particuliers Préparation Coopération Journées spéciales
REPOS Relaxation Temps pour réfléchir	Musique de fond Musique reposante	Classification des formes, des objets ou du matériel de détente Besoin de détente Besoin de détente chez les animaux	Façons ethniques et culturelles de détente Considération et respect pour les besoins d'autrui Différences individuelles
ÉDUCATION DE LA MOTILITÉ Perception sensorielle Habiletés corporelles Coordination Activités à l'intérieur Activités à l'extérieur Activités musculaires (gros et petits muscles) Jeux Expérimentation et utilisation de l'équipement	Chansons ordinaires et chansons incorporant le mouvement Chants et chansons Mouvements rythmiques Création d'atmosphère Danses improvisées	Équilibre Pesanteur, grandeur en relation avec les enfants Observation sensorielle Jeux d'ombres	Considération pour autrui Jeux de groupe Activités avec partenaires et activités de groupe Sortir l'équipement Partager Esprit d'indépendance
LANGUE MATERNELLE (aspect verbal et non-verbal) Discrimination — visuelle — auditive Communication Histoires Poèmes Discussion Dramatisation Savoir-écouter — savoir-parler (habiletés) Développement sensoriel	Expression orale Chansons improvisées Perception de stimuli auditifs	Discussions Développement du vocabulaire Classification Ressemblance et différences	Discussion au sujet d'objets, de gens, de lieux Sorties Cultures ethniques Sûreté Perception de la communauté Solution de problèmes

niser le déroulement des blocs de temps de façon à utiliser à fond les installations de l'école.

Contenu du programme d'études intégré

Langue maternelle	Mathématiques	Art	Éducation du mouvement
Augmentation de la facilité de parole et interaction au moyen de la discussion Développement du vocabulaire Développement des concepts Histoires et poèmes Communication non-verbale	Présences Calendrier Anniversaires	Utilisation du travail artistique des enfants pour le calendrier Introduction de media nouveaux	Déplacement du vestiaire au local de planification aux centres d'activités Conseils de sécurité
Spectacles de marionnettes Dramatisation Jeux de rôles Conversations générales Lecture et heure du conte Poèmes et chansons Histoires originales Expériences à l'aide — du téléphone — de l'enregistreuse	Classification Jeux et activités de nombres Cuisine Mensuration	Peinture Peinture au doigt Modelage Collage	Jeux improvisés Jeux de rôles Activités de coordination — balançoire — appareils pour grimper — courses à obstacles
Création de chansons Marionnettes au doigt et poèmes Dramatisation Vocabulaire de rimes	Produire des sons avec des bouteilles Chansons pour apprendre à compter Chants d'échanges et activités (grandeur, forme, couleur, direction)	Fabrication d'instruments Activités artistiques inspirées par la musique	Mouvements et danse Temps, mesure, rythme Concepts corporels
Conversation Discussions sensorielles Courtoisie Cuisine Histoires et livres	Mesures Cuisine Mélange de nourriture Concepts de grandeur, de forme, de dimension Compter	Mettre la table Disposition de la nourriture Comme moyen de création v.g. hommes faits de carottes, coloration de la nourriture	Goûter de pique-nique Équilibrer la nourriture Servir, transporter et verser la nourriture
Habiletés de savoir-écouter La voix, moyen de détente Langage intérieur	Le temps	Utilisation et appréciation du voisinage	Détente corporelle Prise de conscience du corps Sensations
Création dramatique Écouter et suivre des ordres Raisons des règlements Conversation Expression corporelle	Mensuration sur les terrains de jeux Relations spatiales Compter l'équipement pour la classe Empreintes de pas — grandeur — distance — la gauche — droite Position dans l'espace	Utilisation du corps Comme instrument d'imprimerie — peinture au doigt — peinture à la main — peinture avec le pied Mouvement au moyen du sable, de l'eau, sciure de bois, feuilles, neige, lieux boisés	
	Histoires Poèmes Marionnettes au doigt Vocabulaire — quantitatif — qualificatif Classification Expériences culinaires	Planification d'activités artistiques v.g. peintures collectives et projets conjoints Choix des media Langage comme élément de motivation Description de projet	Suivre des ordres Donner des ordres Mots d'action L'enfant meneur Défis... — Peux-tu...?

Fondamentalement, le but d'un programme de maternelle devrait être de renforcer le désir d'apprendre, de fournir des occasions de recherche, d'observer et de créer. On doit y prévoir de la place pour le succès et l'acceptation des erreurs faites par les enfants alors qu'ils tentent de trouver des réponses satisfaisantes. On doit y fournir des occasions et du matériel pour assurer une saine croissance physique, pour stimuler et développer l'intelligence et pour favoriser l'apprentissage d'une vie sociale qui permette à l'enfant de s'acheminer vers un statut de citoyen responsable.

Blan[illegible]e Perskey, professeur d'éducation, Université de New York. Canadian Education Association, *Kindergartens in Canada*, Toronto, The Association, 1972, page 25.

Dans les pages qui suivront, les jardinières trouveront une analyse passablement détaillée des habiletés à développer en classe maternelle avec commentaires, suggestions d'activités et références à l'appui. Pour des fins spécifiques, elles ont été divisées en champs de matières, chacun étant analysé et étudié séparément. On y retrouve des sections portant sur le développement du langage, sur la préparation à la lecture et à l'écriture, sur les arts plastiques. On y retrouve également des sections portant sur l'expression dramatique, sur les mathématiques, sur l'éducation motrice, l'éducation musicale ainsi que sur les activités de sciences naturelles et du milieu.

B. Centres d'activités

Les enfants de la maternelle sont orientés vers un objectif d'action...

Afin de démontrer que le programme de la maternelle doit être vu comme un tout coordonné à l'aide d'un programme d'études intégré plutôt que contenant en soi des unités discontinues ou des « matières », le professeur de maternelle doit organiser une grande partie de son programme autour de centres d'activités.

DÉFINITION — Un centre d'activité, c'est un endroit soigneusement planifié dans une classe de maternelle équipée de matériel et de fournitures conçus pour stimuler le développement particulier des enfants.

Parce que les centres d'activités trouvent leur origine et leur finalité dans les besoins, les intérêts et les capacités des enfants, ils sont flexibles et adaptables plutôt que rigides et statiques ; ainsi ces centres ne seront, ni dans la classe tous à la fois, ni tout le temps. Ils s'amélioreront ou changeront, plutôt, à la lumière de l'évaluation des enfants et de l'enseignant.

Centre de réunion

Le premier de tels centres sera le *centre de réunion*, cet endroit où se rassemblent les enfants pour planifier leurs activités, pour participer à des programmes de groupes, pour écouter des histoires ou en raconter.

C'est le point de repère auquel les enfants retournent de temps en temps, soit pour des raisons de routine et bien spécifiques ou pour assister à des activités non planifiées.

Le centre de réunion devrait en être un assez grand pour que tous les enfants puissent s'asseoir confortablement sur un plancher recouvert d'un tapis, mais pour qu'on puisse aussi y retrouver une chaude atmosphère de groupe. À cause de l'usage constant qu'on en fera comme centre de discussion pour la classe, ce lieu de réunion sera probablement un élément permanent de la salle de classe, quoique son emplacement et sa disposition pourront changer afin de servir aux besoins de la classe.

Dès les premiers jours de classe, la jardinière y conduira les enfants pour qu'ils reconnaissent ce lieu de rassemblement et qu'il leur devienne familier. Les enfants s'y rassembleront fréquemment avec elle dans le but de décider des choses familières qui feront en sorte que le fait de vivre ensemble devienne une heureuse expérience. C'est dans cet endroit de réunion qu'on planifiera les activités journalières, les événements spéciaux et les sorties. Là aussi se tiendront les discussions et les séances d'évaluation. On y apportera des objets intéressants de l'extérieur de la classe pour les partager. On y goûtera histoires et chansons. Ce sera le lieu tout désigné pour partager les événements imprévus, peut-être pour s'émerveiller devant la joie qu'apportent les premières fleurs du printemps, pour examiner un nid d'oiseau et se perdre en conjectures de toutes sortes, pour rencontrer un visiteur inattendu, pour entendre le message donné par les enfants de la classe voisine, pour prendre le goûter, avec de petits biscuits fabriqués en classe. En effet, on mettra l'accent sur une foule d'occasions d'apprentissage et d'enseignement dans le centre de réunion.

Centre du livre

Un autre des premiers centres à organiser, c'est le centre du livre auquel on réservera un espace relativement tranquille de la salle. De nouveau, des discussions tenues par le professeur avec les enfants dans le centre de réunion permettront au groupe de prendre des décisions relatives au rôle et à l'utilisation de ce centre. Au début, on n'y apportera que quelques livres, mais on devra en augmenter le nombre et la variété avec le temps, peut-être au moyen d'emprunts faits dans les bibliothèques de l'extérieur, dans les bibliothèques circulantes, dans celle de l'école ou dans les bibliothèques de la communauté.

On utilisera des rayons ouverts pour y exposer une variété de livres d'images et d'histoires, comprenant les « favoris » des élèves, les additions récentes et les emprunts faits à la bibliothèque. Les enfants devraient se sentir libres d'y butiner et de se faire intéresser à des jeux de rôles, à des marionnettes et à d'autres activités connexes.

Autres centres

À l'exemple du centre de réunion et du centre du livre, plusieurs autres centres se développeront à mesure que l'année avancera. Il vaut mieux ne pas trop en organiser au tout début, puisque les enfants pourraient être submergés par la variété du choix. Ils apprendront beaucoup à propos du partage des idées, des responsabilités et des prises de décisions, s'ils prennent une part active aux discussions et à la planification de la salle de classe de leur maternelle.

Il est à prévoir que toutes les maternelles verront à organiser les centres d'activités suivants comme faisant partie d'un minimum d'aménagement dans leurs planifications.

1. Centre Familial ou coin de la poupée. Le matériel et l'équipement qui favoriseront la représentation de la vie à la maison et de la vie familiale — linge pour s'habiller, téléphones-jouets, ustensiles de cuisine, vaisselle, poêle et congélateur adaptés à la taille des enfants, poupées, lit et carosse de poupée.
2. Centre de Blocs. De grands et de petits blocs pour jouer sur le plancher et une armoire d'entreposage. Des jouets comme des camions, des trains, des bateaux, des avions, des autos, des personnages de bois et des animaux comme accessoires.
3. Centre de Peinture. De préférence près d'un évier de façon à ce que les enfants se voient confier la responsabilité du nettoyage. Se rapporter à la section des expériences artistiques pour plus de suggestions.
4. Centre de Modelage. Se rapporter à la section des expériences artistiques pour les média et les façons de procéder.
5. Centre de Mathématiques et de Collections. Jardin intérieur, aquarium, aimant, loupe, sablier, thermomètre, piles, balances, règle, boîte de touche, horloge, tableau magnétique, machines simples.
6. Carré de Sable et d'Eau. Un carré galvanisé pouvant recevoir de l'eau aussi bien que du sable (si nécessaire, on peut protéger le plancher d'une grande toile). Récipients gradués, entonnoirs, objets qui flottent ou coulent à fond, arrosoir, siphon, batteur à œufs, savon, balais, balai à laver, ramasse-poussière pour le nettoyage.
7. Centre de Menuiserie. Établi, bois de rebut, marteaux, clous, scies, papier sablé, presses, règle, colle, roues de bois, chevilles en bois, bobines, corde.
8. Centre de Musique. Instruments rythmiques, ensemble de verres d'eau ou de bouteilles, cloches de grosseurs variées, enregistrements.
9. Centre de Construction et de Manipulation. Matériel hors de service, papier, pâte, colle, ciseaux, crayons, pâte à modeler, boîtes, sacs, matériel d'imprimerie, craie, corde, paille, briques qui s'emboîtent, casse-tête.

De plus, on pourra créer les centres suivants afin de soutenir les intérêts changeants des enfants et les équiper :

1. D'animaux domestiques et sauvages.
2. De marionnettes et d'un théâtre.
3. De vêtements de toutes tailles pour se costumer.
4. De cuisine.
5. De matériel d'écoute et de visionnement.
6. De centres saisonniers : congés, sujets locaux, sports, magasin, couleurs, nature, saisons.

Parmi tant d'autres possibilités, on a détaillé un centre d'activité pour suggérer la portée et la variété des inter-relations et des rapports dans les matières conventionnelles d'apprentissage, qui convergent chez l'enfant occupé à son propre jeu.

Centre familial ou coin de la poupée

1. Équipement — poupées, meubles d'enfants, balai, horloge, carosse, appareils ménagers miniatures, téléphone, ustensiles de cuisine, linge, wagon, matériel pour favoriser le jeu de rôles familiaux.
2. But et valeur — jeu créateur, développement du langage, concepts mathématiques, apprentissages sociaux, habileté de manipulation, solution de cas, prise de décision, jeux de rôles (retour à l'enfance latente).
3. Acquisitions spécifiques d'apprentissage —
   a) Sociales : partager, coopération, prise de décision (v.g. rôles à jouer, vêtements à porter), sens de la responsabilité envers les autres, occasions de développer chez l'enfant la prise de conscience des exigences sociales et communautaires.
   b) Mathématiques : relations spéciales, nombres, poids, grandeur, proportion, position ; assortiment de séries, catégories, classifications, latéralité ; termes d'emplacement, quantités, rang, comparaison.
   c) Sciences : trier, compter, peser, évaluer le volume, mesurer, observer, estimer, résoudre des problèmes.
   d) Sciences humaines : identification (familiale), pique-niques, vie de famille, aider, partager.
   e) Langue maternelle : orale, ton de la voix, gestes, expressions familières, dialogue, mimique, augmentation du vocabulaire, développement de concepts, suite dans le langage, reconnaître des signes et des symboles, dresser des listes, suivre et donner des ordres, raconter des histoires.
   f) Création dramatique : jeux de rôles, variations vocales (imitations), pantomime, reconstitution d'événements, raconter des histoires, études de caractères, fantaisies.
   g) Musique : chansons, imitations rythmiques, mouvements spontanés.

h) Art : murales, rideaux, arrangements floraux, linge de poupée, tissage, modelage, décorations.
i) Mouvement physique : danse, expression corporelle, rythmique, coordination, manipulation.
j) Développement sensoriel : on procède au développement, à l'intensification et au raffinement sensoriel à des degrés divers.

C. Périodes de travail

Pour l'enfant, travailler, c'est jouer et jouer, c'est travailler. Comme dit le doyen, Neville Scarge : « . . .il n'y a pas d'opposition entre le travail et le jeu. . . le jeu est essentiellement une activité de recherche, une aventure, une expérience, un processus d'échange. Si le jeu est conçu en terme d'activité de recherche, alors il devient une activité très importante pour les enfants. »[1]

Le jeu c'est leur façon d'explorer le monde qui les environne et de découvrir comment vivre, comment se comporter. Ce qui compte le plus dans le jeu, c'est la liberté, la concentration qu'on y met en le réalisant. C'est alors l'essence même de la période de travail exécutée à la maternelle.

La période de travail est un élément journalier important du programme, augmentant en durée jusqu'au tiers de l'horaire à mesure que l'année avance.

C'est un temps d'activité qui offre des expériences hautement individuelles qui favorisent le choix, l'expression et l'évaluation personnels. Au jeu, les enfants font l'expérience de la valeur du matériel et apprennent la manipulation des outils, raffinant ainsi leurs habiletés sensorielles et leur contrôle musculaire. Ils apprennent à partager, à attendre leur tour, à accepter des responsabilités et à vivre avec les autres. Ils développent leur esprit d'indépendance et d'initiative en prenant soin du matériel et de l'équipement et en les rangeant.

Ils progressent dans le développement de leurs habiletés de planification, de raisonnement, de solution de problèmes et de créativité, le tout à l'intérieur d'un milieu sécurisant, compréhensif et orienté vers l'enfant. Le professeur devrait s'assurer que chaque enfant puisse connaître un certain succès durant la période de travail.

Toutes les activités de la période de travail se déroulent d'une façon simultanée. Le professeur, lui aussi, se fait un participant actif. Elle travaille avec les enfants, individuellement et en petits groupes, les guidant, les stimulant, les assistant, les encourageant et leur offrant des choix. La période de travail est une expérience d'éducation totale renfermant beaucoup d'apprentissage dans les attitudes, les habitudes, les valeurs, les habiletés et la créativité.

Le professeur devra se rendre compte de la nécessité d'une planification et d'une organisation soignées afin de s'assurer d'avoir un matériel de base prêt à être choisi et utilisé durant la période de travail. On peut débuter la période en présentant un nouveau jouet ou du matériel artistique. Lorsqu'on présente le nouvel objet, l'occasion est offerte à la classe d'en parler et de l'expérimenter selon les possibilités qu'il offre. On discute des idées qu'il suggère et de ses limites d'utilisation. Plus tard dans l'année, quand les élèves peuvent mieux s'exprimer, le groupe décide de l'endroit où on utilisera le nouveau matériel et l'espace de rangement qu'on lui réserve. La jardinière et les élèves formant une classe, planifient alors les activités et la période du travail. On peut passer en revue les média qu'on aura utilisés au préalable et en discuter. Des groupes d'enfants peuvent projeter de travailler dans des centres d'activités spécifiques ou à des projets de groupe plus considérables.

Après la scéance de planification, les enfants peuvent signifier leur choix au professeur qui, habituellement, enregistre le choix de l'enfant pour qu'il puisse s'y référer plus tard. À mesure que l'année progresse, on devrait encourager les enfants à explorer une variété d'activités.

Les enfants apprennent à être indépendants et à avoir confiance en eux en assumant la responsabilité du nettoyage après les activités. On peut simplement enseigner la routine du nettoyage au moyen du jeu dramatique ou de discussions sur la façon de procéder. Au début, les tâches du nettoyage peuvent prendre beaucoup de temps, mais, petit à petit, les enfants deviennent plus habiles et plus efficaces. À la fin du temps fixé pour le nettoyage, tout devrait être mis à sa place, et la chambre devrait être remise en ordre. On entraîne les enfants à vérifier l'équipement et on les encourage à rapporter à la jardinière tout équipement ou tout livre qui ont besoin d'être réparés.

À un moment donné, tous les jours, on devrait discuter avec chaque enfant de son activité. Cette évaluation peut se faire à un moment précis en présence de toute la classe, ou elle peut s'effectuer sans formalités avec des individus ou avec de petits groupes quand la jardinière fait le tour de la salle. C'est un temps propice pour encourager les enfants, signaler leur bon travail, échanger avec eux et pour renforcer les apprentissages ou pour voir à toute autre organisation.

Les principes des premières maternelles reposaient sur les conceptions d'un éducateur Allemand du 19^{e} siècle, Frederic Froebel. C'est lui qui disait : « Les gens croient que l'enfant, au jeu, ne recherche que l'amusement. C'est là une grave erreur. Le jeu est le premier principe de développement de l'esprit humain, sa première tentative de faire connaissance avec le monde extérieur, de mettre au point dans ses premières expériences la différence entre les choses et les faits et de faire usage de ses facultés corporelles et intellectuelles ».

Canadian Education Association, *Kindergartens in Canada*, Toronto, Ontario, The Association, 1972, page 6.

D. Champs de matières

Pour des raisons d'organisation, on considère ici séparément les différentes matières du programme d'études, mais comme on l'a établi dans la section qui porte sur le programme d'études intégré, en réalité on met l'accent sur l'enfant et ses expériences, chacune d'elles pouvant embrasser plusieurs champs d'activités. Le professeur devient le catalyseur qui favorise l'intégration des parties dans « un programme d'études orienté vers l'activité et dont les vastes bases évoluent à l'intérieur d'une organisation fonctionnelle. »

Comme le compagnon de Thoreau on dira « vos pas peuvent emprunter le rythme d'un autre batteur » mais je crois que la période initiale de la maternelle doit s'efforcer d'offrir la possibilité d'une croissance solide et d'un développement qui s'effectuent dans le sens de quatre véritables directions. Durant toute cette période, l'enfant a besoin :

1. D'expériences de nature à conserver et à améliorer sa santé physique et mentale et à l'amener à connaître des relations de plus en plus satisfaisantes avec les autres enfants et les adultes.
2. D'expériences de nature à étendre et à approfondir la compréhension de son monde social et scientifique.
3. D'expériences de nature à développer sa compétence dans les habiletés de communication, dans la compréhension des mathématiques et dans l'utilisation du vocabulaire et des symboles mathématiques.
4. D'expériences de nature à lui ouvrir des horizons sur la vie au moyen de la musique, des arts graphiques, de la littérature, du théâtre et de l'expression rythmique.

Heffernan, Helen. "A Vital Curriculum for Today's Young Child" in *Early Childhood Education Readings Rediscovered*, Joe L. Frost, editor, New York, Holt Rinehart and Winston Inc., 1968, page 342.

Early French Immersion Immersion française précoce

Le développement du langage à la maternelle

III. Le développement du langage à la maternelle

On ne soulignera jamais assez l'importance du rôle que joue le langage dans la vie d'un enfant d'âge préscolaire. À partir de ce moment même où il entre dans la classe de maternelle, le langage incarnera pour lui un des principaux moyens d'expression par le biais duquel il fera connaître sa pensée, ses désirs, ses émotions, sa créativité, son imagination et à l'aide duquel il apprendra à établir des relations interpersonnelles. Le langage accompagnera la majeure partie des expériences qu'il vivra à l'école, en lui faisant prendre conscience de la réalité des êtres et des choses qui l'entourent, de sa réalité personnelle et de la réalité qu'il projette aux yeux des autres, bref, de son identité. Les mots peuvent alors servir à objectiver et à donner une certaine réalité aux sentiments et aux objets :

> « S'exprimer, c'est manifester au dehors des désirs, des sentiments, c'est extérioriser ce que l'on éprouve, se découvrir à d'autres et à soi-même, traduire ce qui n'était qu'implicite, inconscient, ineffable, manifester sa naïveté, sa sincérité. Celui qui s'exprime prend réalité aux yeux des autres, il existe davantage pour les autres et pour lui-même. »

L. Touret, (Langage et prise de conscience, à l'école maternelle, p. 26).

On peut déterminer entre autres trois facteurs inhérents au développement et à la stimulation du langage en classe-maternelle : le climat de la classe, la qualité de sa composition et la nature de l'intervention de la jardinière.

A. Le climat de la classe

« Un climat chaleureux engendre des contacts heureux ». C'est à la jardinière que revient le rôle de créer en classe une atmosphère détendue, chaleureuse, joyeuse, sécurisante où règne la confiance et au sein de laquelle l'enfant se sent aimé, écouté et stimulé à interroger, à raconter histoires et récits personnels, à partager des idées, tout cela sous l'angle de la courtoisie et du respect d'autrui. En fait, tout repose dans l'accueil, dans la relation et dans ce contact sensible que la jardinière saura établir entre elle-même et l'enfant et entre les enfants eux-mêmes.

B. La composition et l'organisation du milieu

« Ils ne parlent pas parce qu'ils ne pensent pas et ils ne pensent pas parce qu'ils ne vivent pas. Faites-les vivre et ils parleront. »

(Pauline Kergomard)

Cette citation démontre l'importance de la composition et de l'organisation de la classe comme agent stimulateur d'expression et de communication verbale. Un milieu « riche » à ce niveau, doit se composer d'objets susceptibles de donner cours à des monologues, dialogues et conversations de tous genres : les blocs, les téléphones-jouets, les marionnettes, les masques, les costumes, les camions, les jeux de construction, les poupées, les jeux de loto, etc. D'autre part, non seulement faut-il équiper la classe adéquatement, mais il faut également savoir y aménager des coins susceptibles d'engendrer des activités d'expression. Il s'agit de certains centres ou « coins » dont il a été question auparavant dans ce livre : centre de la Famille, centre des Blocs, carré de Sable et d'Eau, centre de Construction et de manipulation, le théâtre de marionnettes. On peut aussi y ajouter le coin du Magasin, composé d'objets que les enfants peuvent troquer, échanger, et peser sous les rôles d'acheteur et de vendeur.

Le jeu, qui est une activité privilégiée de l'enfant, amènera donc le langage-action. Dans ces divers centres de la classe, par le biais de jeux de rôles, par le biais de discussions sur la hauteur d'une tour à ériger ou la longueur d'une route à finir, dissimulés derrière un masque, un costume ou une marionnette, les enfants s'avéreront davantage motivés à échanger, raconter, monologuer et dialoguer.

Laisser parler l'enfant, c'est assurer son équilibre, nourrir sa curiosité et lui permettre de confronter sa pensée à celle des autres.

C. Modalités d'intervention de la jardinière

« Les fonctions du langage ont des répercussions sur le comportement humain tout entier et il est l'élément constitutif dynamique de l'activité mentale, d'où l'importance d'assurer une communication optimale avec chacun ». (Betty Gleizer, L'enfant de 5 ans à la maternelle, p. 87).

Le langage doit donc être envisagé comme étant d'abord un processus hautement individualisé, et la jardinière a donc pour tâche de valoriser l'apport de chaque enfant, qu'il soit acceptable ou non grammaticalement. La jardinière doit se garder d'interrompre un enfant qui s'exprime, en vue de corriger une erreur de langage qu'il vient de commettre, car l'enfant doit sentir que l'on respecte l'effort qu'il met à parler. Il est préférable de laisser l'enfant terminer son énoncé et, selon la technique du renvoi-en-miroir, s'appliquer à reprendre immédiatement l'énoncé tel qu'il aurait dû être dit. L'enfant doit se sentir à l'aise de parler et ne

doit pas craindre d'être toujours repris, car il se refermera sur lui. Il s'agit aussi pour la jardinière d'être attentive et présente à ce qui se dit en classe et d'intervenir de façon appropriée selon chaque circonstance.

Au cours de la journée, elle saura repérer les enfants timides et ceux appelés « non-verbaux », qui choisissent toujours des jeux ou activités pouvant être exécutés en silence. Ce sont des enfants qui souffrent d'un blocage et qui ne s'adressent habituellement qu'à des interlocuteurs privilégiés et dans des situations où ils ne se sentent pas observés. Elle essaiera donc de faire en sorte qu'ils prennent confiance en eux en suscitant des occasions où ils seront écoutés par leurs camarades (jeux simples dont ils seront les animateurs, description d'une peinture, marionnettes derrière lesquelles ils peuvent dissimuler leur timidité, etc.). Sans vouloir altérer entièrement leur personnalité, elle les encouragera à s'orienter vers des activités provoquant l'expression. Elle pourra à cet effet participer à des jeux ou activités avec l'enfant timide et tenter de verbaliser avec lui avec ce jeu. En s'y mettant elle-même, elle peut aussi tenter de l'intégrer à une activité d'expression dans laquelle quelques enfants seront déjà impliqués.

D. La jardinière. . . un modèle

La jardinière détient enfin un rôle important à jouer en tant que modèle linguistique pour les enfants de sa classe. C'est d'elle que les enfants tireront les règles implicites qui leur permettront de créer leur propre langage, d'où la nécessité de s'exprimer dans une langue simple, compréhensible pour tous, bien articulée, avec des énoncés corrects, explicites, complets, précis.

Elle doit tendre à utiliser les termes adéquats sans tomber dans l'infantilisme où elle n'utiliserait que des mots-phrase ou ne parlerait d'elle qu'à la troisième personne.

Elle incarne enfin un modèle de personne faisant preuve de courtoisie dans ses interventions et incite, par le fait même, indirectement, les enfants au respect mutuel et à la patience lors de discussions et de conversations.

E. Savoir-écouter

La jardinière est parfaitement consciente du besoin d'enseigner les habiletés du savoir-écouter, car les jeunes enfants reçoivent oralement la majeure partie de leurs informations et de leur instruction. Elle est aussi consciente que, de nos jours, plusieurs personnes y compris les enfants, ont pris le parti de ne pas écouter, comme mesure défensive contre le bruit. Elle se montre donc à l'affût des occasions qui vont développer une écoute attentive et critique aussi bien qu'une écoute qui procure du

plaisir et de l'enrichissement. L'acte d'écouter diffère de l'acte matériel d'entendre, en ce sens qu'il requiert une pensée active et qu'il en résulte une certaine réponse. Un enfant assis tranquille, peut écouter ou ne pas écouter.

Une expérience d'écoute peut, dans certaines situations, provoquer une réponse émotive ou non-verbale, même chez des adultes. Par exemple, réagir à la musique, à un poème, à un défilé, à une senteur. Les enfants de maternelle, pour qui les habiletés du savoir-écouter nécessitent une attention spéciale, apprécient l'élément jeu dans les activités qui font appel à une écoute attentive et à une réponse non verbale, par exemple :

a) Des *salutations* sous la forme d'agiter la main, de sourire, d'étreindre, de serrer la main, de faire signe de la main.
b) Une *approbation* ou une *désapprobation* manifestée par le fait de bouger la tête, serrer la main.
c) Des *émotions* où l'on va rire, frissonner, soupirer, lever la tête, se pincer les lèvres, faire la moue, lever le nez, grincer des dents.

Dans l'écoute il faut considérer deux aspects : la *discrimination auditive* et *l'interprétation*.

Les habiletés auditives comprennent la capacité d'entendre, de pouvoir différencier les sons, de reconnaître la hauteur, le mouvement, l'inflexion, le rythme, les sons naturels et humains. Des enfants très jeunes ou manquant de maturité peuvent reconnaître seulement des sons rudimentaires comme des pas de course ou de marche, des bruits de trains ou de camions, des cris de différents animaux. Lorsqu'ils gagnent de la maturité, et avec l'entraînement, leurs habiletés auditives se raffinent de sorte qu'ils peuvent reconnaître des mots qui riment, des sons au début, au milieu et à la fin des mots, des sons rythmés, les différentes intonations de la voix, etc.

Par habiletés d'interprétation on entend le fait d'amasser de l'information, d'acquérir du vocabulaire, de choisir des idées principales, d'identifier des séries, de suivre des ordres, de prévoir des événements, de tirer des conclusions, de classifier, de distinguer le vrai du faux ou des faits de l'imagination, d'éprouver une réaction émotive, de prêter une signification à une intonation (crainte, colère, joie, approbation), etc.

On ne présente pas les habiletés du savoir-écouter dans des leçons formelles et isolées, mais plutôt par le biais de chansons, de jeux, d'images qu'on regarde, d'histoires qu'on raconte, d'expériences scientifiques, de visites et d'exercices d'éducation physique.

Le savoir-écouter et le savoir-parler s'avèrent par ailleurs indispensablement liés. Il importe donc de développer, chez l'enfant, cette habileté à l'écoute active, et, surtout, cette disponibilité de la part du récepteur à ne pas se laisser envahir par son propre point de vue afin de bien recevoir le message de l'autre. Savoir écouter, c'est aussi être capable d'attendre son tour pour parler. Le rôle de la jardinière au niveau de développement de la prise de conscience « de l'autre » est donc considérable.

Enfin, l'interrelation des différents domaines en langue maternelle est évidente, du fait que ces habiletés du savoir-écouter sont des habiletés de pensée qui contribuent à un savoir-parler plus efficace et qui trouveront, plus tard, leur application dans le savoir-lire et le savoir-écrire. Toute expérience qu'offre la maternelle dans le savoir-écouter est une préparation pour le savoir-parler, le savoir-lire et le savoir-écrire.

Chaque enfant apporte à l'école un potentiel unique, des apprentissages et des expériences qui lui viennent de la nature ou de son éducation. Or son niveau de développement de langage reflète non seulement ces influences, mais traduit également un degré de parallélisme avec son développement dans d'autres domaines. Par exemple, son développement social est favorisé dans la mesure même où il affirme son habileté à communiquer verbalement aussi bien que physiquement avec les autres. En gagnant de la facilité à exprimer oralement ses sentiments et ses besoins, il augmente sa confiance en lui et sa sécurité émotive. De plus, son développement intellectuel est, de façon complexe, lié à sa capacité de langage, parce que la réussite dans les processus tels que la pensée critique, la résolution de problèmes et l'expression d'idées créatrices est grandement dépendante de l'émergence d'habiletés de langage qui y correspondent.

Il s'ensuit alors que l'environnement à la maternelle doit placer l'accent sur l'enfant tout entier et sur la langue maternelle intégrée à chaque expérience d'apprentissage.

Notes

Early French Immersion Immersion française précoce

Objectifs du développement du langage

IV. Objectifs du développement du langage à la maternelle

A. Pouvoir-parler et savoir-parler

Dans le volume intitulé « L'enfant de plus de cinq ans à l'école maternelle », Betty Gleizer apporte une distinction entre deux dimensions que l'enfant doit développer à la maternelle à savoir : le « pouvoir-parler » et le « savoir-parler ».

Le « *Pouvoir-parler* » touche directement la dimention de communication chez l'enfant. Il implique son équilibre personnel, les relations sociales et affectives qu'il établit avec son entourage, de même que le plaisir et le besoin de spontanéité qu'il éprouve à s'exprimer.

Le « *Savoir-parler* » consiste plutôt en l'habileté que démontre l'enfant à se servir du système qu'est la langue, pour communiquer. Il fait intervenir le mot ou le groupe de mots au niveau de la combinatoire de la langue et se définit ainsi, soit : « une prise de conscience par l'enfant de la variation du sens du message selon la place des mots dans la chaîne parlée, l'enrichissement de la syntaxe et la façon dont l'enfant maîtrise les règles du code oral » (L'enfant de plus de cinq ans à la maternelle, p. 78).

Nous nous attarderons à un bref exposé sur chacune de ces deux dimensions que nous proposons comme objectifs du développement du langage en classe maternelle.

B. Le pouvoir-parler et les fonctions du langage

Deux études peuvent s'avérer d'un grand intérêt et d'une grande utilité pour la jardinière à ce niveau soit : la classification qu'a établie Roman Jakobson des diverses fonctions du langage et l'interprétation qu'en a faite Betty Gleizer quant à leur utilisation possible au plan du développement de la communication chez l'enfant de classe-maternelle. Voici un bref résumé de certaines de ces fonctions et de leur application en classe-maternelle. Ce sont : les fonctions expressive, conative, référentielle, métalinguistique et poétique.

Fonction expressive

C'est, par définition, la fonction qui permet à l'émetteur d'exprimer un message contenant des informations sur lui-même. L'enfant dira : « Ça m'est égal », « Je n'ai pas peur ». Elle s'avère importante pour l'enfant de

classe-maternelle, car elle suscite chez lui une prise de conscience de ses émotions. On peut la développer à l'aide de jeux de rôles, de mimes, de séances de marionnettes, de l'écoute de récits d'histoires, de récits d'histoires que l'on raconte et joue par la suite, etc. Tous ces exercices mènent l'enfant à une prise de conscience des diverses portées que l'on peut attribuer aux phrases, noms, prénoms, selon l'intonation qu'on y adjoint. Elles seront tour à tour, affirmation, ordre, interrogation, négation, traduiront de la joie, de la tristesse, de l'espérance, etc. Ces exercices constituent également une excellente préparation à la lecture expressive.

Fonction conative

C'est la fonction qui a pour but de sensibiliser l'enfant aux différents types de récepteurs que l'on rencontre, et qui l'habitue ainsi à modifier le contenu et la tonalité de son message en fonction de ces récepteurs. Le développement de la fonction conative chez l'enfant est intéressant tant au plan verbal que psychologique, car il lui permet de sortir de son égocentrisme pour prendre conscience de l'existence de l'autre et de l'art de vivre avec les autres. Il faut donc encourager l'apparition de jeux d'imitation et l'incarnation de rôles définis par les enfants tels ceux du père, de la mère, des enfants, du médecin et du patient, du vendeur et du client, du chien, du dentiste, du professeur et de l'élève, etc. Ces jeux sont importants au plan du langage, car en obligeant les enfants à sortir d'eux-mêmes et à se mettre dans la peau d'un autre personnage, ils les forcent à imaginer différents types de conversation et à les adapter à leurs interlocuteurs.

Fonction référentielle

C'est la fonction du langage où tout est centré sur le contenu du message et sur l'information à communiquer. Le développement de la fonction référentielle permettra à l'enfant d'apprendre à communiquer ses connaissances aux autres et l'aidera à tendre vers plus d'objectivité à ce niveau. Ce sera une expérience très valorisante pour lui, car il sentira qu'il a quelque chose d'important à dire et qu'il peut être écouté s'il sait comment le dire. La jardinière peut contribuer à développer cette fonction en ayant recours à des activités du genre : faire résumer un conte par l'enfant, lui demander de donner des informations sur des expériences vécues (voyage en bateau, train, avion, visite chez le dentiste, naissance de petits chiots, etc.). On peut aussi demander à l'enfant d'expliquer à ses amis le fonctionnement d'un jouet et d'un appareil quelconque, de raconter la façon dont il s'est pris pour construire une tour, une maison, etc.

Fonction métalinguistique

Se définit par la fonction du langage dans laquelle le message est centré sur le code lui-même. Une bonne communication exige qu'émetteur et récepteur utilisent tous deux le même code, d'où la nécessité de bien s'entendre sur le sens des mots. Le développement de cette fonction amènera entre autres, chez l'enfant, une meilleure prise de conscience du sens des mots utilisés dans le code. À partir des remarques des enfants (surtout pour les élèves les plus doués) et ce, occasionnellement et de façon non systématique, on pourra donc leur faire découvrir le sens de certains suffixes, ex : maisonnette : petite maison, fleurette : petite fleur, le sens de certains homonymes à savoir : mer et mère, vert, verre et ver, cours et court, etc., ou de certains synonymes, etc. On peut les habiliter à opérer des définitions de mots à l'aide de jeux de devinettes. Ex. : chaque enfant se choisit un objet dans la classe, le cache derrière son dos et tente de le faire découvrir aux autres en en donnant les caractéristiques. On peut également demander aux enfants de choisir une figure géométrique et de la décrire suivant quatre critères : couleur, épaisseur, grandeur, nom de la figure. On peut aussi entraîner les enfants à bien décrire leurs peintures, dessins, un objet qu'ils aiment, leur maison, etc.

Toutes ces formes d'exercices tendent à faire sentir aux enfants « que le vocabulaire d'une langue n'est pas un champ d'unités figées mais un ensemble de formes mobiles et disponibles pour de nouveaux besoins dans les cadres stricts des règles dynamiques de la langue » (A.I. Dessoux).

Fonction poétique

C'est une fonction créatrice du langage où l'on se plaît à jouer avec les sonorités des mots. Ces derniers deviennent alors des objets que les enfants manipulent à leur gré pour le simple plaisir de l'effet musical et sonore qu'ils en retirent. On peut favoriser l'exercice de la fonction poétique en faisant écouter, apprendre et inventer des comptines et petits poèmes aux enfants.

C. Savoir-parler

Étant donné que le langage de l'enfant s'avère individualisé avant que d'être collectif, il importe que les exercices soient pratiqués avec de petits groupes d'enfants, et également, individuellement. *Il est même plus important dans une classe de langue seconde*, de pratiquer des exercices de langage avec le groupe complet, mais il faut alors tenir compte de la capacité limitée d'attention des enfants de cinq ans. Les meilleurs élèves serviraient de modèle aux autres.

Savoir-parler : Champs d'exploration

i. prononciation
ii. articulation
iii. vocabulaire — morphologie
iv. structures syntaxiques
v. liaisons — accent tonique — intonation

i. Prononciation

Objectif spécifique :

assouplir et discipliner l'émetteur et le récepteur, d'où

— apprendre à émettre avec pureté les sons-voyelles :

fermées : i, u, o
mi-fermées : é, eu, a, ô
mi-ouvertes : è, œ, o
ouvertes : a, â
nasales : in, un, an, on
semi-voyelles : yod, ui, oui
(*fille*) (*tuile*) (*Louis*)

Activités suggérées

— utiliser le miroir pour que chaque enfant se voie prononcer le son-voyelle ;
— vérifier si chaque enfant a la position requise de la langue et des lèvres pour chaque son-voyelle ;
— introduire chaque son-voyelle par une histoire correspondante (cf. disques « de l'écoute à la parole ») ;
— apprendre et dessiner une comptine se rapportant à chaque son-voyelle ;
— trouver des images, des objets comportant le son-voyelle étudié ;
— jeux de gymnastique phonétique : mémoriser une suite de mots ayant le même son-voyelle. Ex. : souris, fini, tapis, canari, vendredi ;
— au pays du langage : jeux de prononciation avec le train sans parole ;
— jeu de la boîte magique : y disposer plusieurs objets comportant un son-voyelle étudié, demander aux enfants de piger un objet et de prononcer « purement » le nom de chaque objet ou image choisi ;
— identifier par leur nom avec prononciation pure, une série d'images représentant des mots familiers, contenant un ou plusieurs phonèmes déjà travaillés ;
— identifier si le son-voyelle est au début, au milieu ou à la fin du mot ;
— apprendre à prononcer avec pureté les sons-voyelles en les opposant dans des syllabes, dans des mots ou dans un contexte de phrases. Ex. : beau/bon, ta/temps, Quelles belles moules!/Quelles belles mules!

Lequeux, Paulette. *Jeux de parole* de l'école maternelle au C.P. et au C.E. Armand Colin/Bourrelier, Paris, 1972, 143p.

Lebrun, Armande. *Fonetik*, un manuel de phonétique français, 1re livre. Lidec, Montréal, 1967, 120p.

Lebrun, Armande. *Fonetik*, livre du maître. Lidec, Montréal, 1967, 93p.

Matériel didactique

- un miroir de poche
- un magnétophone
- le jeu « la maison des sons » de Fernand Nathan
- le jeu « phonêma » I éditions Julienne, (Monique Tessier-Rousseau, Henri-Paul Rousseau)
- language masters
- Au pays du langage Ed. Brault et Bouthillier
- disques pour la maternelle (Carmen Lambert, Lévis et Mariette Robitaille), « De l'écoute à la parole », ministère de l'Éducation, P.Q.

ii. Articulation

Objectif spécifique :

discipliner l'émetteur et le récepteur d'où apprendre à articuler fermement chacune des consonnes

- occlusives : p, b, t, d, k, g, m, n, gn
- fricatives : f, v, s, z, ch, j
- vibrantes : l, r.

Activités suggérées

- répéter à haute voix, énergiquement chaque bruit-consonne, vérifier le placement de la langue et des lèvres ;
- demander à l'enfant de prononcer les phonèmes en se regardant dans un miroir ;
- au pays du langage : jeux d'articulation avec le train Sans Parole ;
- introduire le phonème à partir d'une histoire s'y rapportant (disques « de l'écoute à la parole ») ;
- apprendre et dessiner une comptine comportant plusieurs mots formés du phonème à l'étude ;
- raconter ou faire raconter une histoire et frapper dans les mains ou des pieds chaque fois que l'on entend le phonème à l'étude ;
- identifier par leur nom avec articulation correcte une série d'images représentant des mots familiers contenant un ou plusieurs phonèmes déjà travaillés ;
- répéter, de plus en plus vite, une phrase comportant plusieurs fois le phonème étudié. Ex. : ton thé t'a-t-il ôté ta toux? (P. Lequeux, p. 43)

  trois petits rats trottent vers trois trous creux ;
  trois tortues sur trois toits gris ;
  petit poisson à pois aime les poires. (P. Lequeux, p. 45) ;

- observer des images, des objets de la classe ou d'ailleurs et identifier ceux comportant le phonème étudié ;
- trouver des mots ayant le bruit-consonne étudié ;
- identifier si tel bruit-consonne est
  - au début du mot
  - au milieu du mot
  - à la fin du mot ;

— faire répéter des successions de mots où entre en jeu une juxtaposition de consonnes doubles. Ex. : blanc, bleu, beige, gris, pris, fruit. (P. Lequeux, p. 23) ;
— faire inventer ou réciter des formules magiques contenant une succession de consonnes doubles. Ex. : abra ca da bra
plin — pron — plon ;
— être capable d'articuler une succession de phonèmes portant à confusion. Voici la liste des confusions et oppositions possibles :

confusion entre		opposition entre	
p - t		b - p	
t - k		d - t	
g - k		ch - s	
g - d		f - v	
j - z		v - b	
j - ch		s - z	
m - b			
m - n			
l - r			

— présenter une paire d'images illustrant des mots ne différant que par un phonème et demander à l'enfant d'identifier l'image nommée.
Ex. : pain - bain (opposition b - p) ;
toit - doigt (opposition d - t) ;
sou - chou (opposition s- ch) ;
— faire répéter des phrases contenant des phonèmes portant à confusion.
Ex. : La crête du coq pousse sur la tête du coq (P. Lequeux, p. 50) ;
— utiliser un ballon et frapper dessus en récitant des formules dont les phonèmes portent à confusion. Ex. : tu tapes ma cape, tu casses ma tasse. (P. Lequeux, p. 50).

Au pays du langage. Édition Brault et Bouthillier.
Lequeux, Paulette. *Jeux de parole*. Armand Colin Bourrelier.
Carmen, Lambert. *De l'écoute à la parole*, 13 disques pour la maternelle. Radio-Québec.
Fortin, Suzanne, Charbonneau, Lisette. *Guide pratique de la phonétique française*. Commission scolaire Saint-Eustache.

Matériel didactique

— un miroir de poche
— un magnétophone
— l'imagier du Père Castor
— la maison des sons (Fernand Nathan)
— phonêma I (Monique Tessier-Rousseau, Henri Paul Rousseau. Ed. Julienne)
— master language

Disque « *Chante les sons* », RCA, C. Fontane, R. Sarazanas, 4 livres-disques comprenant plusieurs courts textes chantés ou dits, illustrant les différents phonèmes.

iii. Vocabulaire

Objectifs spécifiques :

rendre l'enfant capable d'employer les mots d'usage courant et d'intégrer des mots nouveaux dans son expression orale. Le rendre également capable d'utiliser les bons articles de même que certains temps de verbes requis.

Activités suggérées :

— Intégrer, si possible, l'acquisition de nouveaux mots de vocabulaire aux diverses activités de la classe, au cours desquelles l'enfant s'avérera capable de :

  — nommer les parties de son corps ;
  — exprimer, au moyen de mots d'action, les gestes qu'il fait : (sauter, bondir, ramper, croiser, reculer, avancer, s'accroupir, courir, sautiller, pousser, tirer, rouler, grimper, reproduire, tracer, encercler, etc.) ;
  — utiliser les mots désignant l'espace et le temps ;
  — employer les mots qui ont un rapport avec les cinq sens ;
  — nommer les objets, les personnes, les lieux qui l'entourent.

— Certains thèmes se rapportant aux domaines des sciences humaines ou des sciences de la nature peuvent également constituer d'excellentes ressources en vue de l'acquisition de nouveaux mots de vocabulaire. Ce sont :

  — les animaux (domestiques, sauvages)
  — les saisons
  — la maison
  — la classe
  — les vêtements
  — les légumes et les fruits.

Androud, A. *Comment faire?* Les exercices de langage à l'école maternelle. Fernand Nathan, Paris, 1948, 64p.
Les Cartes Peabody.
L'imagier du Père Castor : (Jeu didactique). Fernand Nathan.

b) Morphologie

Objectifs spécifiques :

— rendre les enfants capables d'utiliser adéquatement les articles ;
— habiliter lès enfants à utiliser le passé, le présent et le futur immédiat comme temps de verbes.

Activités suggérées :

— disposer des images ou objets de la classe par terre, demander à l'enfant d'en choisir un et de l'identifier en y adjoignant l'article correspondant ;
— interroger fréquemment les enfants sur ce qu'ils ont fait la veille, sur ce qu'ils font à un moment donné et sur ce qu'ils « vont faire » (futur immédiat) le lendemain ou dans les jours qui suivront ;
— utiliser le passé, le présent, le futur immédiat comme temps de verbes avec les activités de classe journalières (i.e. le calendrier, le goûter).

iv. Structures syntaxiques

Objectif général :

exercer, développer et enrichir le système de langage de l'enfant.

Objectifs spécifiques :

rendre l'enfant capable d'énoncer

— une phrase simple. Ex. : Marie met ses bas bleu et blanc.
— deux phrases simples combinées. Ex. : Je suis grand. Je peux m'habiller tout seul.
— deux phrases simples conjointes reliées par une conjonction de coordination. Ex. : je suis allé chez grand-mère et j'ai mangé de la tarte.
— une phrase complexe comprenant une seule complexité syntaxique i.e. articulée avec une autre phrase introduite par un subordonnant. Ex. : J'ai vu un chat *qui* marchait sur le trottoir. Tu peux prendre mon camion *si* tu me prêtes ton avion.
— une phrase comprenant des emboîtements de phrases complexes. Ex. : Je vois un petit garçon qui pleure parce qu'il a cassé son camion.
— une phrase simple affirmative, négative, interrogative, exclamative, impérative.
— rendre également l'enfant capable de bien utiliser les pronoms personnels et possessifs requis.

Activités suggérées

— répéter sans erreur une phrase simple.

Exercices de substitution

— faire répéter une phrase simple en demandant à l'enfant de n'y changer qu'un élément soit le groupe sujet ou le groupe objet. Ex. : Le « *chat* » marche dans le jardin. Demander à l'enfant de remplacer le mot chat par le nom d'un autre animal ;
— demander aux enfants de citer deux actions qu'ils ont effectuées avant de venir à l'école et leur en suggérer la formulation en énonçant deux phrases reliées par une conjonction de coordination. Ex. : Je me suis levé et je me suis brossé les dents ;
— travailler une structure syntaxique à partir des gravures d'un livre. Soit la structure : « Je vois. . . que ». Ex. : *Je vois* un enfant *qui* mange sa soupe ;
— lancer un ballon à un enfant, lui poser une question, il répond, puis à son tour lui faire lancer le ballon à un autre enfant, à qui il posera lui-même une question, etc.

Un des dangers des exercices dits « structuraux » est de fournir à l'enfant une série de blocs linguistiques qu'il mémorise, sans toutefois les intégrer parce qu'ils ne correspondent pas à son intérêt immédiat. Il est donc préférable d'avoir recours à des exercices où l'enfant crée à partir de règles qu'il a déduites inconsciemment de situations ou de modèles de son environnement.

Ex. : — la fête d'un enfant
— l'arrivée d'un hamster dans la classe
— une promenade autour de l'école, etc.

Lentin, Laurence. *Apprendre à parler à l'enfant de moins de six ans.* Où? Quand? Comment? Tome 1. 200 p.

_____, *Comment apprendre à parler à l'enfant?* (Aperçu d'une expérience en cours), Tome 2. Éditions E.S.F., Paris, 1972.

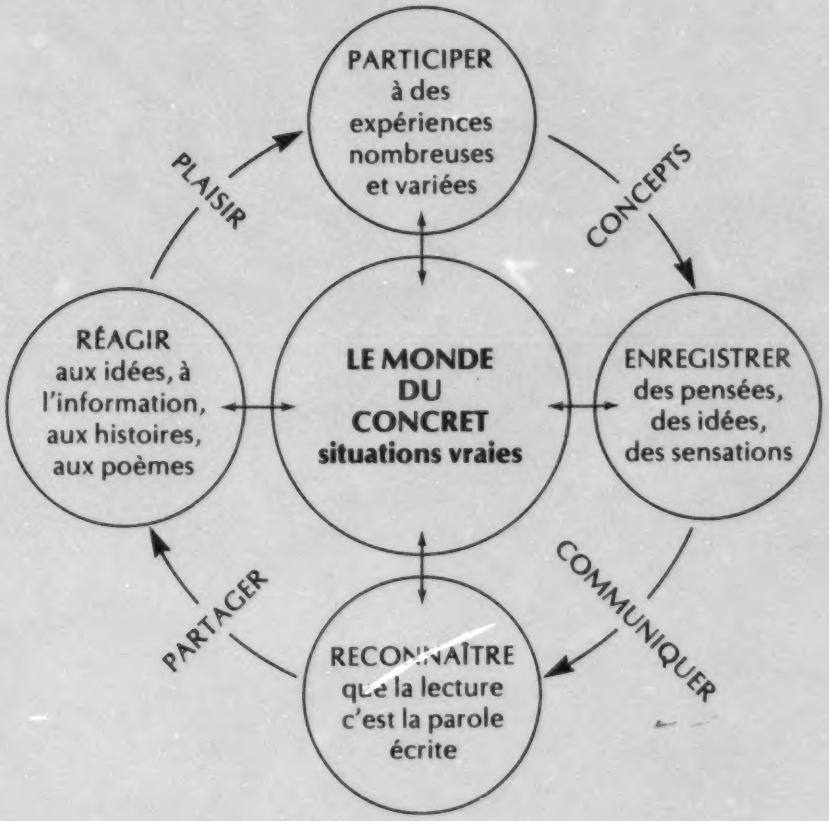
Sarazanas, Réjane. *L'enfant de plus de 5 ans à l'école maternelle.* (Pédagogie de la section des grands), Cahiers de pédagogie moderne no 55. Collection Bourrelier, Librairie Armand Colin, Paris, 1974.

Chantal et Nicolas. 12 livrets pour l'élève, Guide pour l'éducateur. Éditions Projets, Montréal, 1977.

Tourtrel, Lise. *Langage et prise de conscience à l'école maternelle,* Cahiers de pédagogie moderne no 351. Collection Bourrelier, Librairie Armand Colin, Paris, 1973.

Savoir-lire

LIRE À LA MATERNELLE
signifie



v. Liaisons, accent tonique, intonation

Objectif spécifique :

apprendre à l'enfant à dire un texte de façon expressive ;

Activités suggérées

— dire par cœur de petites récitations en prose ou en vers (10 lignes au maximum) ;
— savoir réciter une nouvelle comptine par semaine ;
— apprendre des chansons par cœur ;
— mimer une comptine, un poème, une chanson ;
— participer à des jeux de rôles (coin de la poupée) ;
— simuler des conversations téléphoniques ;
— répéter des petites séances avec les marionnettes ;
— faire raconter des histoires par les enfants ;
— écouter des récits d'histoires sur disques, etc.

Gehin, Martine. *Chut! Les chouettes chuchotent*. Collection « L'enfant, la poésie ». Éditions Saint-Germain-des-Prés.

60 poésies et comptines. Collection Centurion Jeunesse.

Brière-Ferreria, Céline. *36 sons, 36 comptines*. Je dessine, je lis. Brault et Bouthillier.

Level, Brigitte. *L'Arche de Zoé*. Collection « L'enfant, la poésie ». Éditions Saint-Germain-des-Prés.

Lequeux, Paulette. *Jeux de parole*, De l'école maternelle au C.P. et au C.E. Armand Colin/Bourrelier, Paris, 1972.

Fortin, Suzanne, Charbonneau, Lisette. *Guide pratique de la phonétique française*. Commission Scolaire Saint-Eustache.

Horand, C. et Fontane, Ch. *Chante les mots*, Disques. RCA 5 livres-disques.

Gosselin, Lise, Laval-Lambert, Marie-Josée. *Je vis et je m'exprime avec mes comptines*. Niveau : Pré-scolaire, 1er cycle de l'élémentaire, enfance inadaptée. Brault et Bouthillier.

Notes

7

Early French Immersion Immersion française précoce

Préparation à la lecture

V. Préparation à la lecture

Les activités de communication et d'expression verbale conduisent l'enfant vers l'acquisition d'un langage structuré et explicite. D'autre part, il importe que l'enfant de classe maternelle prenne conscience du fait que ce « langage parlé » peut également s'écrire et être lu. À la maternelle, il ne s'agit pas d'apprendre à lire ou à écrire à l'enfant, il s'agit plutôt de le préparer à le faire, c'est-à-dire le sensibiliser aux fonctions de la lecture et de l'écriture, lui donner le goût d'écrire et de lire et lui permettre d'en acquérir les prérequis. Examinons tour à tour les prérequis à la lecture et à l'écriture.

A. Préparation à la lecture

> « Lire suppose une perception visuelle globale puis affinée du mot à déchiffrer, la reconnaissance des différents signes et de leurs interactions, la possibilité d'associer à ces signes un son connu, d'associer une perception visuelle à une perception auditive. . . savoir lire repose donc sur deux considérations essentielles : dominer le mécanisme et accéder à une opération purement intellectuelle où interviennent différents facteurs tels que : l'appétence à la communication, le désir et le plaisir de lire, l'objectivité, le sens critique, la spéculation, la création! »
>
> (Betty Gleizer, L'enfant de plus de 5 ans à la maternelle).

Fort de cette définition, on peut donc affirmer que la préparation à la lecture consistera tout d'abord à susciter l'éveil et le goût de la lecture chez l'enfant, puis visera également à lui faire atteindre la maturation des habiletés perceptives suivantes : aptitudes perceptives aux plans auditif, visuel, psychologique (prise de conscience du schéma corporel), spatial et temporel. Ajoutons aussi qu'il s'y fera un travail de sensibilisation au symbolisme, de même qu'à la compréhension des messages et des histoires entendues. Nous examinerons chacune des habiletés à développer avec suggestion d'exercices à l'appui.

B. Éveil à la littérature

Très probablement, une des tâches les plus importantes de la jardinière, c'est de faire pénétrer les enfants dans le royaume merveilleux de la littérature, de faire naître chez eux un profond désir de lire et un intérêt de le faire le reste de leurs jours. On devrait prendre, chaque jour, le temps d'écouter au moins un poème et une histoire de valeur littéraire.

« La littérature n'entre pas si simplement que ça dans la vie des enfants. Elle y pénètre parce que des adultes enthousiastes qui s'intéressent aux enfants et aux livres les font se rencontrer. Les jeunes enfants sont au plus haut point susceptibles d'apprécier la littérature une fois qu'on a éveillé leur intérêt. Ils y réagissent spontanément avec tout leur être et leur mimique, aussi bien qu'avec leur esprit et leur voix. Il obéissent au rythme, épousent le son, éclatent de rire aux mots d'esprit, dansent de plaisir et frissonnent tout le long du récit. Ils s'identifient aux difficultés et aux personnages, passent leurs réflexions et prédisent les dénouements, se réjouissent ou s'affligent devant les événements, approuvent ou désapprouvent la tournure de l'action, racontent les aventures à leur façon. Ils sont des participants et non des spectateurs, et leur contact avec la littérature leur fait assimiler des valeurs indéfinissables dont on ne pourra jamais les déposséder. »

C. Maturation de la perception auditive

Pour bien lire, l'enfant doit être capable de bien entendre. Il doit présenter un niveau d'audition normal et doit ensuite faire preuve d'une bonne habileté à la discrimination auditive, c'est-à-dire cette habileté à percevoir les différences entre des sons très voisins, que ce soit au niveau de leur timbre, de leur durée, de leur intensité et de leur consonnance (phonème, son-voyelle). Il doit également faire preuve d'une bonne mémoire auditive, qui est cette habileté à reproduire le rythme, le timbre, la durée et une variété de sons dans un ordre donné. Il doit aussi démontrer une bonne capacité d'analyse auditive, que l'on définit par l'habileté à distinguer chaque élément entendu.

0 59

Types d'activités suggérées selon les objectifs

Objectifs	Activités suggérées
a) apprendre à reconnaître et à identifier un bruit, un son, un cri	— imiter des cris d'animaux ou des bruits familiers ; — identifier, les yeux fermés, la voix d'amis ; — au cours du récit d'une histoire, lever la main chaque fois que l'on entend un son donné ; — identifier le phonème par lequel commence le prénom de chaque enfant ; — trouver par quel phonème diffèrent deux mots semblables ; — trouver des objets en classe, à la maison, dans des catalogues, dans des livres, composés d'un son-voyelle ou d'un phonème donné ; — dire si un phonème, ou son-voyelle, est placé au début, au milieu ou à la fin d'un mot.
b) apprendre à distinguer l'intensité d'un son ou d'un bruit donné	— faire entendre des sons doux et forts sur le tambourin et demander à l'enfant d'associer un geste spécifique à chacun des 2 types de sons ; — crayonner sur une feuille, au son d'une musique classique, et associer un gribouillis plus foncé aux temps forts et plus pâle aux temps faibles.
c) discrimination entre les sons hauts et bas (timbre d'un son)	— associer un type d'animal à un son donné Ex. : à l'audition d'un son aigu (haut), l'enfant imite un oiseau, à l'audition d'un son grave (bas), l'enfant imite un serpent ; — l'enfant prend un partenaire. Tous les deux se tiennent par la main. Si les sons montent, ils lèvent leurs deux mains pour représenter une montagne, si les sons descendent, ils baissent leurs deux mains pour représenter un creux ou une vallée ; — procéder à des jeux de rimes et d'assonnances.

Suite page suivante

Suite de la page précédente

d)	*mémoire auditive* apprendre à se rappeler ce qu'on a entendu	— réciter par cœur un poème, une comptine, une chanson ; — retenir les principaux éléments d'une histoire ; — connaître son adresse et son numéro de téléphone et ceux d'un ami ; — répéter une phrase ; — répéter de mémoire une série de quatre chiffres, une série de noms d'animaux, de noms de personnes, etc. ; — être capable de reproduire un rythme en frappant dans les mains ; — être capable de reproduire un rythme en le représentant par une des positions d'objets donnés tels que bâtonnets, boutons, etc. Ex. : 0 00 0 000 0 0 00 0 — être capable de reconnaître les airs de chansons entendues.
e)	*analyse auditive* apprendre à distinguer chaque élément entendu	— identifier la position d'un bruit, d'un son ou d'un mot dans une séquence ; — identifier la position de chaque son dans un mot ; — compter le nombre de syllabes (coups de voix) dans un mot, dans une phrase.

Lambert, Carmen, Robitaille-Lewis, Mariette. *De l'écoute à la parole.* 13 disques pour la maternelle. Radio-Québec.

Champagne, Lise, Gosselin, Lise. *J'apprends à écouter.* Brault et Bouthillier. Livre-disque-vignettes.

Gillie, A.M. et Abbadie, M. *L'enfant dans l'univers sonore.* Collection Armand Colin, Bourrelier.

Préfontaine, Robert R. *Ribambo et Ribambelle à la maternelle.* Éditions Le Sablier.

Archambault, Denise, Vallée, Thérèse B. *Au pays du langage.* Éditions Brault et Bouthillier, 96p.

Tasset, Jean-Marie. *Notions théoriques et pratiques de psycho-motricité.* Éditions Le Sablier Inc., Ottawa, 1972. 270p.

Laval, Marie-Josée. *Fichier et Guide d'éducation psycho-motrice.* (pré-scolaire, 1er cycle de l'élémentaire, enfance inadaptée). Brault et Bouthillier.

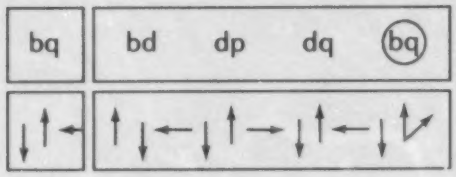
Petit, S. et Delaunay, G. *À la découverte des rythmes et des sons.* Collection Armand Colin, Bourrelier.

Gosselin, Lise. *Je vis, je m'exprime avec mes comptines.*

Brière-Ferreria, Céline. *36 sons 36 comptines.* Je dessine, je lis. Éditions Brault et Bouthillier.

D. Maturation de la perception visuelle

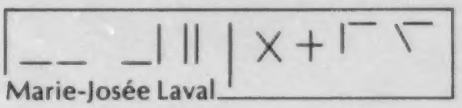
Pour bien lire, l'enfant doit aussi posséder une vision normale (avec ou sans verres correcteurs) et faire preuve d'une bonne capacité de discrimination visuelle. Celle-ci se définit par l'habileté à percevoir les différences entre des formes très voisines les unes des autres. Il doit aussi posséder une bonne mémoire visuelle et être habileté à balayer du regard, allant de la gauche vers la droite, un texte ou une série d'objets placés en rangées, ce qui suppose une bonne coordination des muscles des globes oculaires. Les exercices qui suivent aideront l'enfant à développer et à améliorer son habileté à la discrimination visuelle.

Objectifs	Activités suggérées
a) apprendre à reconnaître un signe dans une série de signes. Discrimination au niveau de la direction (haut, bas, gauche, droite), de la position, de la forme, d'un détail à l'intérieur d'une forme identique, et de la dimension	— biffer tel signe sur une ligne ; — choisir 5 enfants, leur faire prendre des postures identiques, sauf 1 et demander à la classe d'identifier celui qui démontre une posture différente ; — disposer des blocs par terre, dont un ou deux sont différemment orientés ; — encercler telle lettre dans une page de journal ; — joindre des signes ou des figures orientés dans le même sens ; — compléter des formes incomplètes, d'après un modèle donné ; — discriminer des modèles à 1 variable (b) à deux variables (bp) et à trois variables (bdp).  — confectionner une dizaine de paires de cartes comportant des signes à discriminer. En distribuer une à chaque enfant, les faire danser ou sautiller au son de la musique, et à l'arrêt, demander à chaque enfant de retrouver l'ami qui détient la carte identique.

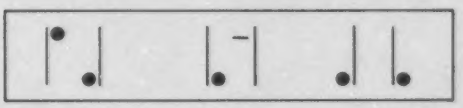
Suite page suivante

Suite de la page précédente

b)	être capable de reproduire un modèle donné	— reproduction de symboles, avec modèles à l'appui ; — les enfants sont assis face à l'éducatrice. Chacun a deux baguettes dans les mains et essaie de reproduire les schémas que l'éducatrice compose devant eux.



idem avec des bâtonnets, cure-dents, boutons, pâte à modeler, etc.



c)	être capable de reproduire de mémoire ce que l'on a vu	— dans le cercle, les enfants font un tableau vivant : deux enfants au milieu constituent la maison, un autre fait l'arbre à côté de la maison, un autre personnifie le chat devant la maison, derrière, un enfant « en boule », fait le ballon. Les autres enfants regardent, puis tournent le dos au tableau. Les objets du tableau sortent du cercle et s'immobilisent en conservant l'attitude de ce qu'ils symbolisaient. Les observateurs se retournent et l'enfant désigné doit replacer les objets et sujets dans le cercle. (Marie-Josée Laval)

Objectifs	**Activités suggérées**
	— jouer au jeu de « Kim » ; — dessiner de mémoire un objet avec tous ses détails ; — observer une rangée d'objets ou d'images puis, les yeux fermés, nommer les objets dans l'ordre où ils étaient placés (ou les replacer dans l'ordre donné) ;

		— observer une rangée d'objets, puis, après qu'un objet ait été enlevé, dire quel objet a disparu et où il était placé.
d)	*Organisation perceptive* apprendre à visionner un ensemble à partir de ses parties	— utiliser le jeu de la planchette trouée et remettre les morceaux dans les trous qui conviennent ; — jouer avec des casse-tête ; — rassembler deux moitiés pour faire un tout ; — reconstituer un bonhomme à partir de morceaux ; — écrire chaque lettre du prénom d'un enfant sur de petits cartons. Écrire le prénom de l'enfant au tableau. Faire placer en ordre chacune des lettres de façon à reconstituer adéquatement le prénom de cet enfant.
e)	apprendre à exercer un balayage du regard de la gauche vers la droite	— faire constituer par les enfants une rangée d'objets et insister sur le fait qu'on la commence à gauche et la termine à droite. Faire identifier ensuite chacun des objets en partant de la gauche vers la droite ; — faire composer plusieurs rangées d'objets allant de la gauche vers la droite et les placer les unes en-dessous des autres. Faire identifier ensuite chacun des objets en commençant en haut à gauche (rangée par rangée) et terminer ensuite en bas à droite ; — constituer des rangées d'objets avec des pièces de feutre sur un tableau de feutre et demander aux enfants de faire lecture de gauche à droite de ces différents objets.

Laval, Marie-Josée. *Fichier et Guide d'éducation psychomotricité* (pré-scolaire, 1er cycle de l'élémentaire, enfance inadaptée). Brault et Bouthillier.

Tasset, Jean-Marie. *Notions théoriques et pratiques de psychomotricité*. Éditions Le Sablier Inc., Ottawa, 1972, 270p.

Frostig, Marianne. *Images et modèles*. (Le développement de la perception visuelle). Guide du maître et livre de l'élève. Niveau élémentaire et niveau intermédiaire. McGraw-Hill Ryerson Ltée, 1972.

Centre de ressources S.R.A. Pour les écoles maternelles.

Les cahiers Marie-France enr. Maison Marie-France enr.

Vincent, Odette et Rodolphe. *J'apprends en m'amusant*. Lidec, Montréal, 1966.

E. Maturation des perceptions spatiales et prise de conscience du schéma corporel

Comme la lecture se caractérise par un ensemble de signes diversement orientés dans l'espace, elle nécessite de la part de l'enfant qu'il soit latéralisé, qu'il ait intégré les notions d'orientation spatiale indispensables à la discrimination de certaines lettres (p, b, d, g, f, t, n, u), et qu'il soit capable de se structurer dans un espace donné. C'est d'ailleurs cette habileté qui lui permettra de bien saisir dans la lecture, ainsi que dans l'écriture, les divers agencements de groupement de lettres compris dans les mots et les phrases avec les espacements qui les accompagnent.

Cependant, il existe une condition inhérente à la maturation des perceptions spatiales chez l'enfant, et c'est le développement de cette aptitude psychologique, qu'est la prise de conscience de son corps. C'est par « la prise de conscience de son corps que l'enfant arrive à se situer dans l'espace ambiant et à situer les objets par rapport à lui et les uns par rapport aux autres. Son corps, l'image de son corps, sont devenus le centre de référence stable autour duquel vont s'organiser ses perceptions. » (Betty Gleizer, L'enfant de plus de 5 ans à la maternelle, p. 45)

C'est aussi un élément de base indispensable à la construction de sa personnalité. L'enfant qui acquiert une bonne connaissance de son schéma corporel en aura une bonne représentation mentale : « corps vécu, intégré, puis structuré dans l'espace et enfin intellectualisé. » (Marie-Josée Laval, Fichier d'éducation psycho-motrice, guide, p. 12)

a) La prise de conscience du schéma corporel

Voici une série d'exercices visant à développer la prise de conscience du schéma corporel. Notons qu'il ne s'agit pas pour l'enfant d'identifier ou de nommer uniquement les parties de son corps, mais qu'il s'agit plutôt pour lui d'en prendre conscience à la suite d'activités et de gestes vécus, puis de verbaliser par la suite. Les exercices viseront à développer une prise de conscience globale, puis segmentaire du corps de même que de l'espace gestuel occupé par ce dernier.

Objectifs	Activités suggérées
a) perception globale du corps	— au niveau des positions : debout, assis, accroupi, à genoux, grand-petit, à 4 pattes, sur le ventre, avec sensibilisation sur les gestes posés ; — au niveau des déplacements : marche, sauts, sautillement, courses, roulades, danses, culbutes, etc., avec verbalisation sur les gestes posés.
b) perception du corps au niveau des parties segmentaires	— exercices de dissociation (accompagnés de verbalisation sur les parties qui agissent) ; — tête : dire oui-non, faire le tic-tac du cadran ; — nuque : mains sur le pupitre, laisser tomber la tête lourde en avant pour sentir sa nuque ; — dos : couché dorsal, faire rouler un ballon ou une balle sous le dos ; — épaules : mettre la main sur les épaules et marcher. Mettre une charge sur les épaules et marcher ; — bras-jambes : exercices de dissociation : courir les mains dans le dos — bras : voler comme un oiseau tenir un plateau au bout de son bras ; — avant-bras : la danse du petit chinois : sautillement sur place, station accroupie, avant-bras fléchis, index levés ; — mains-doigts : (voir exercices de motricité fine dans la section de préparation à l'écriture) ; — identifier des actions que l'on peut effectuer avec 1 pied, 2 pieds, 1 main, 2 mains ; — nommer quelle(s) partie(s) du corps travaille(nt) lorsque l'on dessine, saute, etc.

Suite page suivante

Suite de la page précédente

c)	prise de conscience de l'espace gestuel	— faire étendre le bras, la jambe, le plus loin possible ; — tourner autour de soi, les bras étendus le plus loin possible ; — lever une jambe le plus loin possible ; — couché dorsal, ventral, écarter les jambes le plus loin possible ; — 2 enfants sont placés face à face, à une certaine distance, l'un de l'autre, ils essaient de se rejoindre sans se déplacer.

Laval, Marie-Josée. Idem
Tasset, Jean-Marie. Idem
Berge, Yvonne. *Vivre son corps* (pour une pédagogie du mouvement). Éditions du Seuil.
Laval, Marie-Josée. *Mes contrôles graphiques*. Éditions Brault et Bouthillier.
Frostig, Marianne. *Jeux et mouvements*. Exercices de psychomotricité. McGraw-Hill.

b) Maturation des perceptions spatiales

L'organisation spatiale comprend la latéralisation, l'orientation et la structuration spatiale. L'enfant doit d'abord vivre tous ces exercices dans son corps avant que de les porter sur des éléments extérieurs. Il doit pouvoir s'orienter dans trois situations différentes, et ce, de façon progressive :

1. par rapport à lui-même
2. par rapport à d'autres objets
3. dans l'espace graphique.

Dans tous les exercices, l'enfant agit, puis verbalise ensuite sur la position obtenue.

1. *Latéralisation*

C'est la base de l'orientation spatiale ; l'enfant doit d'abord savoir s'orienter sur lui-même. Cela implique premièrement qu'il y ait établissement d'une dominance latérale chez lui pour ensuite passer à la connaissance des notions gauche-droite.

Objectifs	Activités suggérées
a) vérification de la présence d'une dominance latérale chez l'enfant (observer membres supérieurs, inférieurs, œil)	— faire lancer une balle ; — faire remonter un cadran ; — se peigner, se brosser les dents ; — faire sauter sur 1 pied ; — faire boucher un œil ; — faire découper, couper avec un couteau.
b) renforcement de la dominance latérale	— faire coller des petits morceaux de ruban gommé sur toutes les parties du côté du corps que l'enfant semble le plus utiliser ; — voir à ce que les enfants utilisent toujours leur côté référentiel dans les activités données. Le côté à privilégier est celui des membres supérieurs, à cause de l'écriture ; — faire exécuter gestes et actions qui favorisent l'utilisation du côté référentiel ex. : aller chercher un livre, en utilisant la main du côté référentiel.
2. *Orientation spatiale*	
a) apprendre à appliquer sur soi-même, et par rapport à lui-même les notions spatiales :	— identifier le bras droit avec un bracelet ; au son de la musique, les enfants marchent, à l'arrêt ils lèvent le bras droit et crient « hop droite » ;

Suite page suivante

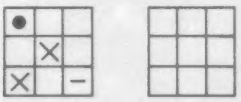
Suite de la page précédente

	gauche-droite, haut-bas, dessus-dessous, en dehors-en dedans, sur-sous, à côté-entre	— placer le bras droit sur le côté, tourner la tête du côté droit et marcher dans cette direction : idem avec le côté gauche ; — placer une balle devant soi, derrière soi ; — se coucher sur le côté droit, gauche ; — sauter en-dedans, en-dehors d'un cerceau ; — placer un sac de fèves sur son épaule, sur son bras, sous le cou, à côté de soi (sensation kinesthésique) ; — placer un ballon au-dessus de sa tête, entre les jambes, etc.
b)	se situer dans l'espace en se référant à une autre personne	— les enfants sont placés en file, ils font le le petit train ; au son de la musique, le train circule, à l'arrêt, l'enfant doit identifier l'enfant qui est placé devant lui, derrière lui, etc. ; — rapport de deux enfants entre eux : face à face, dos à dos, l'un à côté de l'autre, loin de l'autre, derrière, devant l'autre.
c)	se situer dans l'espace par rapport à un objet	— placer un objet par rapport à un autre objet orienté ; — un camion est placé au centre de la classe, les enfants viennent déposer un livre à droite du camion, un crayon à gauche, etc. et verbalisent ensuite sur la position de chacun des objets par rapport au camion ; — les enfants sont dispersés dans la classe, au signal, ils vont en avant et à droite de leur chaise, etc. ; — *jeu de devinettes* : un enfant choisit mentalement un objet dans la classe et décrit sa position de façon à ce que les autres enfants le trouvent ; — être capable de s'orienter en répondant aux consignes suivantes : tourne à droite, avance d'un pas, recule de 2 pas, etc.
d)	être capable de repérer les notions spatiales sur une feuille	— placer la pointe d'une craie au milieu d'une feuille, dessiner une ligne droite vers le bas (idem avec haut-centre) ; — coller des petits morceaux de papier rouge en haut de la page, jaune au centre de la page, orange en bas de la page ;

0 69

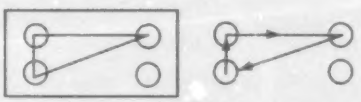
— dessiner une table et placer un pot à côté de la table ;
— regarder une page d'un livre et dire ce que l'on voit en haut, au milieu, en bas de la page.

3. *Structuration spatiale*



a) reproduire une série de figures ou de signes en respectant la position des éléments

— reproduire en marchant sur le sol (sur des tuiles, des cercles) un trajet décrit sur une carte ;



— à l'aide de flèches en carton, trouver tous les chemins possibles entre 2, 3 enfants.

b) reproduire de mémoire un trajet donné, une série de figures ou de signes diversement orientés

— préparer des feuilles ou une série de fiches contenant chacun un ensemble d'éléments géométriques. L'enfant regarde et copie le modèle, puis il le recopie sans modèle sur une autre feuille ;
— déposer une série de cerceaux par terre, demander à un enfant d'inventer un trajet passant dans ces cerceaux, puis demander à un autre enfant de reproduire le même trajet ;
— cerceaux posés à plat sur le sol. Ils représentent des maisons. On se promène en dehors des cerceaux. Au signal, les enfants doivent retrouver leur maison respective ;
— reprendre l'exercice mais en faisant changer plus souvent les enfants de maison respective (ce peut être le jeu de la maison des écureuils).

Laval, Marie-Josée. *Fichier et guide d'éducation psychomotrice.*
Tasset, Jean-Marie. *Notions théoriques et pratiques de psychomotricité.*
Lambert, Carmen, Robitaille-Lewis, Mariette. *De l'écoute à la parole.* 13 disques pour la maternelle. Radio-Québec. (Avec guide pédagogique).
Ferland, Yvette, Legris, Roberte. *Mathématique 1.* Éveil mathématique à la maternelle, groupe des 5 ans. H.R.W. 1976.
Moreira, Rysodo, Maria. *Langage et scolarisation.* (Exercices pour l'acquisition des termes de base préparatoires aux apprentissages scolaires.) Edisem.

F. Maturation des perceptions temporelles

De même que l'enfant doit apprendre à se situer dans l'espace, il doit également apprendre à se situer dans le temps, afin qu'il puisse se repérer dans la chaîne parlée et dans un texte lu, qu'il puisse également être capable de prendre conscience du déroulement chronologique d'un événement de même qu'habilité à comparer la durée de deux événements ou activités entre eux. La notion du temps subjectif aidera grandement l'enfant à mieux comprendre le réel. L'organisation temporelle suppose un ordre à respecter et sa perception en est souvent facilitée par l'utilisation du rythme et de la musique. Elle est très liée à la perception spatiale.

Objectifs	Activités suggérées
a) être capable de d'agir dans un temps donné	— lancer une feuille en l'air et s'asseoir avant que la feuille ne touche le plancher. Raconter ce qui a été fait, dans l'ordre ; — lancer un papier mouchoir en l'air et frapper dans les mains lorsqu'il descend. Crier « Ho! » lorsqu'il frappe le sol.
b) être capable d'exécuter, dans l'ordre donné, trois actions ou plus (commencer par une action)	— faire trois actions et demander à l'enfant de les exécuter dans le même ordre.
c) pouvoir déterminer ce qui s'est passé avant, après . . .	— idem, puis demander à l'enfant de dire ce qu'il a fait en premier, en deuxième, en dernier ; — raconter les actions et gestes accomplis avant l'arrivée à l'école, le matin ; — raconter ce que l'on fera après la classe ; — raconter ce que l'on a fait hier ; — faire part du désir de ce que l'on voudrait faire demain ; — s'arrêter au cours de la journée et énumérer ce qui a été fait jusqu'alors ; — utiliser des jeux d'images séquentielles ; — faire composer une petite bande dessinée ; — dire ce qui s'est passé au début, au milieu, à la fin d'une histoire.

d)	pouvoir comparer la durée de deux événements	— demander à un enfant de courir, puis à un autre de marcher pour se rendre à un point donné. Faire identifier celui des deux qui a mis plus de temps, moins de temps à le faire ; — à la rentrée le matin, demander aux enfants d'observer celui qui a mis plus de temps, moins de temps à se déshabiller, etc. ; — jouer 2 airs de musique sur la flûte ; demander aux enfants d'identifier si c'est le premier ou le deuxième air qui a duré le plus longtemps.

G. Introduction au symbolisme

Lire, c'est aussi accéder au monde du symbolisme. Préparer un enfant à la lecture, c'est donc l'amener progressivement à faire une démarche intellectuelle d'abstraction en opérant le passage du concret à l'abstrait ; c'est l'amener à apprivoiser le monde des symboles, à en comprendre la raison d'être et à les utiliser. C'est donc habituer l'enfant à des activités de codage et de décodage, en utilisant des signes de moins en moins représentatifs pour en arriver au signe graphique conventionnel. L'introduction au symbolisme peut s'effectuer avec des symboles de type auditif, visuel et gestuel.

Objectifs		Activités suggérées
a)	reconnaître la signification d'un symbole auditif	— décoder des bruits, des sons. Ex. : entendre un coup de sifflet signifie courir, deux coups signifient s'arrêter ; — effectuer des dictées de sons. Les enfants ont en mains des bâtonnets, des boutons, des bouchons ; au son du tambourin, ils déposent un bâtonnet, au son du triangle, ils déposent un bouton, au son d'une clochette, ils déposent un bouchon (et inversement) ; — inventer des codes à l'aide de bruits.
b)	reconnaître la signification d'un symbole au plan visuel	— chercher et inventorier des images symboliques présentes dans l'environnement ; en trouver la signification : feux de circulation, certains signes du code de la route, les symboles sur les produits ménagers et pharmaceutiques, etc. ;

Suite page suivante

Suite de la page précédente

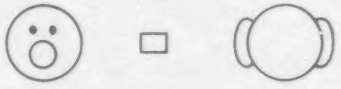
— faire inventer des symboles par les enfants. Discussion sur la signification à leur donner. Faire indirectement prendre conscience de la nécessité d'un consensus sur leur signification ;
— faire codifier des messages secrets à l'aide de signes ;
— faire inventer des signes symbolisant l'utilité des divers locaux de l'école. Ex. : bibliothèque : dessin d'un livre ;
— utiliser divers objets. En dessiner les contours sur des cartes. Demander aux enfants d'associer la carte-contour à l'objet correspondant ;
— utiliser les couleurs comme symboles.

c) être capable de comprendre la signification d'un pictogramme (le pictogramme est l'étape située entre le dessin et le signe conventionnel)

— faire codifier des actions par des symboles visuels. Ex. :

je chante j'écoute

— déchiffrer un message constitué de pictogrammes, le mémoriser et le reproduire. Ex. :



je chante et j'écoute

d) reconnaître la signification d'un symbole gestuel

— exercices de mimes ;
— associer une position gestuelle à un type d'animal donné.
Ex. : serpent: ramper sur le ventre, les deux bras en avant
— codifier certaines actions par le geste de 2 doigts

Bantet, J.M. *Vers l'apprentissage du langage écrit*. C.P.M. 45, Armand Colin, Bourrelier.
Durand, Colette, Gaucher, Marie-Thérèse. *Communication et codages*. (Premiers pas dans le monde de l'écrit). Hachette.
Laval-Lambert, Marie-Josée. *Fichier et guide d'éducation psychomotrice*.
Champagne, Lise, Gosselin, Lise. *J'apprends à écouter*, livre-disque et vignettes. Brault et Bouthillier.
Plantard, Rollande. *Rythmique des petits*, 6 microsillons longue durée. Éditions de l'amicale.
Petit, S., Delaunay, G. *À la découverte des rythmes et des sons*. Armand Colin, Bourrelier.
Robitaille-Lewis, Mariette. *De l'écoute à la parole*, 13 disques pour la maternelle, avec guide pédagogique. Radio-Québec.

H. Compréhension et lecture

Une fois le message ou le texte décodé, encore faut-il en comprendre la signification. Voici un autre aspect des prérequis à la lecture auxquels on doit s'attarder.

Objectifs	Activités suggérées
	— mimer une consigne ; — mimer une chanson ; — mimer une phrase ; — dessiner une histoire ; — identifier les personnages d'un récit ; — parler de leurs sentiments ; — expliquer la raison d'un geste posé par un personnage de l'histoire ; — mimer le message d'un pictogramme.

Notes

Early French Immersion Immersion française précoce

Préparation à l'écriture

VI. Préparation à l'écriture

L'acte d'écrire est inséparable de l'acte de lire et de parler ; il est donc important que l'enfant soit sensibilisé au fait que l'écriture incarne une autre forme du langage parlé et qu'il en saisisse la portée.

A. Comprendre la portée de l'écriture

Mille occasions à la maternelle contribuent à faire saisir à l'enfant la portée de l'écriture : une carte de fête pour papa, maman, un ami, une sœur, un frère, une carte d'invitation à une fête, quelques mots de remerciements, une carte de prompt rétablissement, la correspondance interscolaire, une histoire que l'on a composée et que l'on veut voir écrire, un message secret à envoyer, une lettre au Père Noël, etc. Souvent les enfants demanderont à la jardinière de jouer le rôle de secrétaire et de mettre par écrit leurs souhaits, désirs, pensées, sentiments, etc.

Il faut donc profiter de ces occasions pour sensibiliser l'enfant au rôle de l'écriture et à son utilité. Tous n'en éprouveront pas le même besoin. Il importe donc de respecter le rythme individuel de chacun. Si c'est possible, il faut surtout sensibiliser l'enfant à l'existence de codes dont la fonction est de véhiculer la pensée et d'engendrer la communication. Tous les jeux de messages codés, de pictogrammes, de composition de signes, etc., initient l'enfant à la fonction du symbolisme et l'entraînent à opérer des activités de codage et de décodage. Cela suffit comme objectif à la maternelle, il ne s'agit pas de montrer aux enfants à lire, il suffit plutôt de les sensibiliser par ces signes et pictogrammes au symbolisme de l'écriture. Et dans tout cela, il faut surtout leur donner le goût d'écrire. Si certains enfants par contre manifestent le désir et la capacité d'écrire des mots, on ne doit pas les empêcher de le faire : c'est une question de goût et de rythme individuel. Voici quelques suggestions appliquées à la préparation à l'écriture :

- confectionner des cartes pour les occasions spéciales de l'année, et y inscrire les mots que l'enfant désire y insérer ;
- faire composer des pictogrammes par les enfants ;
- essayer de composer des messages à l'aide de pictogrammes ;
- inventorier les signes et symboles présents dans l'environnement de l'enfant. Ex. : sur les produits ménagers, pharmaceutiques, etc. ;
- faire reproduire ces signes ;
- faire inventer et dessiner d'autres signes et symboles se rapportant à des lieux spécifiques de l'école. Ex. : dessiner un livre comme symbole de la bibliothèque ; ou à des actions précises. Ex. : manger, se coucher, etc. ;
- pouvoir écrire son nom.

B. Motricité fine

Parallèlement au fait d'inculquer à l'enfant une motivation à l'acte d'écrire, on doit également l'aider à développer l'habileté manuelle nécessaire pour le faire correctement, afin qu'il se sente à l'aise et détendu dans les activités manuelles dont le graphisme. Cet entraînement à l'affinement du geste comporte donc des exercices de détente, de coordination visuo-manuelle et de manipulation où entrent en jeu la force, l'assouplissement, la dissociation, la coordination, la préhension et la pression à créer dans les doigts. Notons également l'attention à apporter à la posture de même qu'à la tenue de l'outil par l'enfant. Voici des suggestions d'activités en corrélation avec les objectifs définis ci-haut.

Motricité fine

Objectifs	Activités suggérées
a) Être capable d'opérer des gestes de contraction et de décontraction au niveau de l'épaule, du bras, de la main et des doigts	— s'étendre sur le plancher et se relâcher complètement ; — étirer les bras en haut, les relâcher subitement en les laissant tomber mollement ; — tendre les bras quelques secondes les coudes appuyés sur la table, puis les relâcher ; — avant-bras tendu, l'enfant tient une petite balle-mousse dans la main. Il essaie peu à peu de ne pas crisper ses doigts sur la balle (M.-J. Laval) ; — placer main et avant-bras dans le prolongement l'un de l'autre, à l'horizontale, en avant ou latéralement, paumes des mains dirigées vers le bas, poser un crayon sur le dos de la main et essayer de le maintenir quelques temps en se fatiguant le moins possible (M.-J. Laval) ; — bras le long du corps, le placer à l'horizontale, puis relâcher progressivement main et bras ; — poser un sac de grains sur l'épaule, faire des mouvements de va-et-vient à la verticale avec cette épaule ; — la griffe : la troisième phalange des 4 doigts est placée contre la première ; on fait un mouvement du pouce écarté-rapproché (M.-J. Laval, p. 16) ;

		— faire fabriquer une petite sphère en pâte à modeler de la grandeur d'une grosse balle (2 cm de diamètre environ). Elle est tenue entre le pouce et l'index, tandis que le coude est sur la table et l'avant-bras presque vertical ; fléchir l'index en faisant rouler la sphère sur le pouce, puis étendre l'index en faisant rouler la sphère en sens inverse. Reprendre l'exercice en faisant tourner la sphère entre le pouce et chacun des autres doigts (Ajurioguerra, Auzias, Denner, *L'écriture de l'enfant*. Tome II. p. 183-184) ; — faire tourner la sphère entre le pouce et l'index, en lui imprimant un mouvement giratoire, dans un sens puis dans l'autre (éviter la flexion de l'extrémité de l'index).
b)	Coordination 1. être capable de coordonner les doigts des 2 mains	— attacher-détacher les souliers ; — faire des nœuds ; les dénouer ; — enfiler des perles de différentes grosseurs ; — plier du papier ; le déplier ;
c)	Dissociation 1. être capable de dissocier les 2 mains	— la main gauche tourne et la main droite effectue un mouvement de va-et-vient.
	2. être capable de dissocier ses doigts l'un de l'autre	— mains posées à plat sur la table ; à la consigne « pouce levé », l'enfant ne doit soulever que les pouces et ainsi de suite avec les autres doigts ; — utiliser des marionnettes à main, à doigts ; — saisir avec 2 doigts (pouce-index, majeur-annulaire, etc.) des objets de plus en plus fins (boutons, cure-dents, petites boules de pâte à modeler) ; — faire passer une petite boule ou un crayon d'un doigt à l'autre en ne s'aidant pas de l'autre main ; — jeu de la pichenette ; — pianotage : 1 main, l'autre main, les 2, les 3 premiers doigts, etc. ;

Suite page suivante

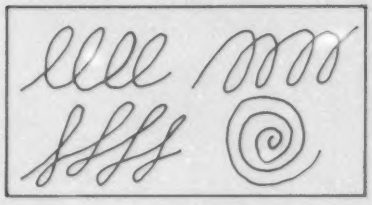
Suite de la page précédente

		— main fermée, doigts rabattus contre la paume, mouvoir séparément chaque doigt de la main et le faire revenir à sa position initiale ; — frapper sur la table du bout de chaque doigt successivement, lentement, puis rapidement (Ajurioguerra, Auzias, Denner, *L'écriture de l'enfant*. Tome II, p. 185) ; — tresser du papier, de la laine, etc. ; — envelopper des petits cailloux dans de petits morceaux de papier ; — manipuler rubans, ficelles, cordelettes ; — boutonner ; — faire enrouler de la laine ; — découper ; — lacer ; — manipuler des pièces de Lego, des petits blocs ; — faire effectuer des exercices de grands tracés glissés ;
d)	Pression (et dissociation) — être capable d'exercer une certaine pression avec la main et les doigts	— enfoncer chacun des doigts dans une grosse boule de pâte à modeler ; — frapper avec le poing sur une table ; — frapper avec chacun des doigts sur la table ; — faire des empreintes avec les mains et les doigts ; — ouvrir et fermer des pots ; — visser et dévisser ; — aplatir de la pâte à modeler ; — pointer le bout du crayon sur une feuille et faire des points foncés et pâles ; — faire des dégradés de couleurs en colorant une teinte du plus pâle au plus foncé ; — clouer, marteler ; — exercices de grands tracés glissés ; — enfoncer sa main dans le sable.
e)	Préhension	— saisir avec 2 doigts seulement de la main (pouce-index, index-annulaire, etc.) des objets de plus en plus fins tels : bâtonnets, petits blocs, cure-dents, perles de différentes grosseurs, boutons ;

— savoir s'organiser pour prendre différents objets, notamment au plan de la forme et du poids ;
— prendre des objets avec 2 doigts et les conserver dans la main ; la main qui travaille ne doit recevoir aucun secours de l'autre et l'objet saisi ne doit pas être relâché pour prendre le suivant (tri de clous, billes, noyaux, etc.) ;
— découper dans du papier de plus en plus épais.

f) Assouplissement

— froisser d'une seule main une feuille de papier journal ; la défroisser ;
— jouer avec de la pâte à modeler ;
— peinture au pinceau ;
— peinture digitale ;
— découper ;
— faire effectuer des exercices de grands tracés glissés, de boucles, de zigzags, au cours desquels la main se situe dans le prolongement de l'avant-bras ;



— réduire progressivement le format de la feuille au cours de l'année ;
— faire hachurer des surfaces de façon horizontale, verticale, oblique, etc.

— faire colorier ;
— faire effectuer des exercices de petite progression (exercice se rapprochant le plus de l'écriture) ;
— premier temps : arrêt de l'avant-bras ; les doigts tracent des boules, zigzags, etc. ;

Suite page suivante

Suite de la page précédente

— deuxième temps : déplacement de l'avant-bras et de la main.
Ex. : tracer un trait ou un groupe de guirlandes (l'avant-bras et le poignet étant à l'arrêt) ; relever la pointe de l'instrument, pousser la main et le bras un peu plus loin en glissant légèrement sur le papier sans soulever la main complètement, déplier les doigts. (Ajurioguerra, Auzias, Denner. *L'écriture de l'enfant*, Tome II, p. 113) ;
— faire dessiner avec de la laine que l'on démêle, des chemins, des cordes, etc. (Louise Doyon-Richard, *Préparez votre enfant à l'école*).

g) Coordination visuo-motrice : coordonner la main et l'œil dans une action conjointe

1. avec le corps

— suivre des yeux, sans bouger la tête, un tracé qu'un enfant ou que la jardinière effectue au tableau ;
— idem mais en le traçant simultanément dans les airs, puis ensuite sur une feuille de papier ;
— déposer des morceaux de papiers de différentes couleurs sur un mur, et ce, à différentes hauteurs, et demander à l'enfant d'essayer de lancer son ballon sur ces cibles ;
— jeu de poches ;
— lancer un ballon dans un panier, reculer progressivement ce dernier ;
— frapper un ballon du pied ;
— faire monter et descendre une corde et demander à l'enfant de passer au travers ;
— lancer la balle dans un cerceau stable, en mouvement, ou entre les jambes écartées d'un ami ;
— sauter lorsque la corde passe près des pieds ;
— jouer aux quilles ;
— sauter à la corde ;
— demander à l'enfant de faire tourner son cerceau et de passer au travers ;

2. sur une feuille

— joindre par un trait (continu et non saccadé) sur une feuille, des points régulièrement distancés, et ce, horizontalement, verticalement et obliquement. Varier les distances ;

— suivre un tracé pointillé d'abord avec l'œil, puis l'œil et le doigt, puis avec le crayon ;
— suivre un tracé des yeux au tableau, le reproduire en même temps dans l'espace, le reproduire en même temps sur une feuille.

Muller, Jeannette. *Jeux de doigts, jeux de rythme*, Pratique pédagogique. Armand Colin/Bourrelier.
Laval, Lambert, Marie-Josée. *Fichier et guide d'éducation motrice*, Préscolaire, premier cycle de l'élémentaire, enfance inadaptée. Brault et Bouthillier.
Vincent, Odette. *J'apprends en m'amusant*, 8 cahiers. Lidec.
Bantet, J. *Vers l'apprentissage du langage écrit*. C.P.M. 45. Armand Colin/Bourrelier. Paris. 1970.
Bentolila, Alain, Durand, Colette, Gauthier, Marie-Thérèse. *Communication et codages*, Premiers pas dans le monde de l'écrit. Classiques Hachette.
Ajurioguerra, J. de, Auzias, M., Denner, A. *L'écriture de l'enfant*, Tome II, La rééducation de l'écriture. Delachaux et Niestlé.

Notes

Early French Immersion Immersion française précoce

Arts plastiques

VII. Arts plastiques

A. Le petit garçon

Un jour, un petit garçon allait à l'école,
C'était un tout petit garçon. . .
Et c'était toute une grande école.

Un jour,
Alors que le petit garçon fréquentait l'école
Depuis un certain temps,
La jardinière s'écria :
« Aujourd'hui nous allons dessiner. »
« Bravo » pensa le petit garçon.
Car il aimait dessiner.
Des dessins, il pouvait en faire,
De toutes sortes :
Des lions et des tigres
Des poulets et des vaches
Des trains et des bateaux-
Et il sortit sa boîte de crayons
Et se mit à dessiner.

Mais la jardinière s'écria : « Attendez!
Ce n'est pas le temps de commencer »
Et elle attendit que tout le monde fût prêt.
« Maintenant, dit la jardinière,
« Nous allons dessiner des fleurs »
« Bravo » pensa le petit garçon,
Car il aimait dessiner des fleurs,
Et il se mit à en créer de fort belles
Avec ses crayons roses, orange et bleus.

Mais la jardinière dit : « Attendez!
Je vais vous montrer comment. »
Et elle dessina une fleur au tableau
Elle était rouge, montée sur une tige verte.
« Voilà, dit la jardinière,
Vous pouvez maintenant commencer. »

Suite page suivante

Suite de la page précédente

Le petit garçon regarda la fleur
De la jardinière
Puis regarda la sienne.
Il aimait mieux la sienne,
Mais il ne le dit pas.
Il retourna sa feuille
Et dessina une fleur
Comme celle de la jardinière
Elle était rouge et sa tige, verte.

Un autre jour
La jardinière dit :
« Aujourd'hui, nous allons travailler avec de la glaise »
« Bravo » pensa le petit garçon
Il aimait ça de la glaise
Il savait faire toutes sortes de choses avec de la glaise :
Des serpents et des bonhommes de neige,
Des éléphants et des souris,
Des autos et des camions. . .
Et il se mit à étirer et à pincer
Sa boule de glaise.

Mais la jardinière s'écria :
« Attendez, dit la jardinière
Nous allons fabriquer un plat. »
« Bravo » pensa le petit garçon,
Car il aimait faire des plats.
Et il se mit à en faire
De toutes formes et de toutes grandeurs.

Mais la jardinière s'écria : « Attendez!
Je vais vous dire comment faire. »
Et elle montra à chacun
Comment faire
Un plat profond.
« Voilà, dit la jardinière
Vous pouvez maintenant commencer. »

Le petit garçon regarda le plat de la jardinière
Puis, il regarda le sien.
Il aimait mieux ses plats
Que ceux de la jardinière
Mais il garda ça pour lui.
Il se contenta de rouler
Une autre grosse boule de glaise
Et il fit un plat comme celui de la jardinière. . .
C'était un plat profond.

Et bientôt
Le petit garçon apprit
À attendre,
Et à regarder.
Et à faire les choses,
Tout comme la jardinière.
Et bientôt,
Il ne fit plus jamais rien
De lui-même!

Helen E. Buckley
Traduction : Albert Ledoux
Baldwin-Cartier

B. Une philosophie d'inspiration

La créativité, c'est l'originalité dans la pensée ou dans l'action.
La créativité, c'est le lot de tous, jusqu'à un certain degré.

La créativité, c'est la réponse d'un être à la vie.

C'est une ressource dans les prises de décision.
C'est une motivation favorisant l'expérimentation et le changement.
C'est un outil qui sert à résoudre les situations problématiques de la vie.

Créativité, on peut la favoriser, mais on ne peut pas l'enseigner.
Créativité, on peut l'encourager, mais on peut aussi la détruire.
Créativité, elle peut prendre forme et vigueur dans l'expression artistique.

L'objectif premier du programme d'art, en maternelle, c'est de favoriser et d'encourager chez chaque enfant la poussée créatrice et le plaisir qu'il trouve dans son œuvre personnelle.

On devrait reconnaître chez chaque enfant ses réalisations marquées d'une spontanéité créatrice unique.
On devrait toujours susciter la créativité de l'enfant.

L'utilisation de procédés, d'images photocopiées, de cahiers d'exercices d'art ou de moyens similaires ne trouvent aucunement leur place dans le programme d'art de la maternelle.
De tels moyens privent l'enfant de confiance, cette confiance qui lui permet de prendre ses propres décisions.
De tels moyens étouffent chez l'enfant l'esprit d'initiative qui peut lui permettre de « trouver une meilleure façon de s'exprimer ».
De tels moyens limitent, chez l'enfant, ses chances d'apprendre et d'utiliser ses habiletés personnelles.
L'art chez l'enfant, trouve son inspiration :
Dans la motivation — cette poussée interne de l'enfant, enthousiaste et souple vers l'utilisation d'une situation ou d'un medium d'expression.
Dans la foi — cette sensibilisation chez l'enfant de sa conception du monde, son acceptation et ses efforts pour l'exprimer.
Dans l'intégration — puisque l'art n'a ni point d'origine, ni limitation ; c'est une participation à toutes les activités, en ce sens que c'est un moyen de saisir la vie.
Des expériences artistiques authentiques sont une précieuse forme de communication.
Elles donnent à l'enfant un sentiment d'appréciation et de réussite.
Elles l'aident à développer sa perception sensorielle et sa prise de conscience.
Elles éveillent sa sensibilité esthétique.
Elles l'encouragent à évaluer ses activités journalières.
Elles lui procurent des intérêts pour ses loisirs.
Elles sont une occasion pour lui de communiquer sur ce qu'il a fait.
Pratiquées en séance collective ou en petits groupes, elles s'avèrent de véritables occasions portées à susciter la communication.
La jardinière doit être convaincue que chaque enfant possède le potentiel de s'exprimer d'une façon créatrice, tout comme il a celui de grandir physiquement. C'est sa responsabilité d'offrir à l'enfant des occasions de développer aussi complètement que possible son potentiel créateur.
Ce n'est pas la faute de l'enfant si cela ne se produit pas.

C. Occasions de s'exprimer

Pour le jeune enfant, l'art est un moyen de dire des choses difficilement exprimables en mots. C'est une façon de vivre, c'est une jouissance et un plaisir véritables que d'explorer les matériaux qu'on lui destine, une allégresse de prendre contact avec le monde qui l'entoure et, quelquefois aussi, une façon de se libérer des conflits nés d'une expérience négative. L'enfant accumule les expériences en les exprimant par des symboles qu'il reproduit, jusqu'à ce qu'ils soient modifiés par de nouvelles expériences. L'art lui offre des occasions de se réaliser. Il approfondit ainsi la prise de conscience de lui-même, ses rapports avec les autres et la sensibilisation à son milieu. Tout en agissant, il acquiert les habiletés dont il a besoin.

On devrait l'entourer d'objets qui stimulent son intérêt et sa curiosité et qui proviennent de la nature ou des artefacts. La jardinière devrait favoriser les sorties et les temps d'arrêt et s'efforcer de procurer à l'enfant une riche expérience sensorielle. En plus, des occasions

1. de dessiner et de peindre ;
2. de modeler, on devrait offrir aux enfants l'espace et les moyens ; et
3. de construire, bref, d'utiliser la troisième dimension.

En tout temps et à sa guise, on devrait lui permettre de participer à une ou à plusieurs de ces activités.

Il ne saurait y avoir de méthode d'enseignement obligatoire. Cependant, il est important que le professeur encourage la curiosité de l'enfant et l'aide à développer sa conscience esthétique par des moyens qui s'adaptent à ses conceptions. Ensuite, on le laissera accomplir ses activités à sa guise, le guidant à l'aide d'un encouragement et d'un appui sympathiques.

D. Expériences artistiques

a. *Le professeur doit :*

1. Avoir une connaissance pratique des matériaux et des outils.
2. Offrir une variété de moyens.
3. Organiser le milieu.
4. Insister sur la manipulation correcte des outils pour des motifs de sécurité.
5. Établir des habitudes de travail.
   - porter des couvre-tout durant les activités salissantes ;
   - utiliser le matériel sans en perdre ;
   - utiliser les outils d'une façon efficace et en avoir soin ;
   - nettoyer après les activités ;
   - exécuter les activités artistiques chacun pour soi.
6. Exposer le travail de chaque enfant.

b. *Les caractéristiques de l'enfant de 5 ans*

Voici quelques caractéristiques de l'enfant de 5 ans, en rapport avec l'activité plastique.

- L'enfant de 5 ans utilise de façon directe et spontanée le médium plastique pour s'exprimer. Son approche est intuitive.
- Il commence à faire la relation entre les signes qu'il produit et les objets de la réalité.
- Les schémas qu'il produit deviennent de plus en plus nombreux et complexes. Les catégories de schémas sont cependant assez limitées : beaucoup de personnages, le soleil, des maisons, des arbres et quelques animaux ou des véhicules. L'évolution au niveau de la représentation du personnage est très marquée.

— Le choix des couleurs qu'il utilise est émotif ou se fait au hasard des circonstances. Il n'établit pas de relation entre la couleur et l'objet (les cheveux peuvent être peints en bleu). Il choisit cependant avec soin les couleurs qu'il place les unes à côté des autres. Son agencement est généralement de bon goût.
— L'enfant de cet âge peut fixer son attention sur un seul objet à la fois. Il voit les objets séparément, sans superposition. Il voit la distance et se rend compte de la profondeur mais ne peut pas la représenter ou rendre l'espace en trois dimensions. Il place au hasard ou sur une même ligne les éléments qu'il représente (en deux dimensions seulement), et sans les superposer.
— L'enfant de cet âge établit la proportion des objets ou des parties d'objets qu'il représente en fonction de leur valeur significative, de leur importance ou du sens qu'il leur attribue.
— Il aime tenter différentes expériences avec les matériaux pour faire de nouvelles decouvertes. C'est par la répétition du geste qu'il acquiert un certain contrôle moteur.
— **Note :** des informations additionnelles figurent dans le résumé des stades de l'évolution graphique.

E. Les objectifs intermédiaires

L'apprentissage des arts plastiques devrait permettre à l'enfant de 5 ans de développer, selon ses capacités, les habiletés suivantes :

i. La perception

Développer la capacité de représentation visuelle de soi et de quelques personnages ou objets qui sont significatifs dans son environnement, par des exercices de perception sensori-motrice.

Se rappeler de quelques personnages ou objets qui ont fait partie des expériences vécues et des émotions ressenties par des exercices de mémoire.

Chercher un mode d'utilisation des matériaux qui soit personnel, par des exercices d'exploration.

ii. La production

Tracer des lignes longues ou courtes qui vont dans différentes directions (qui montent, qui descendent ; qui vont à gauche, à droite) avec la craie de cire ou le crayon de feutre ou la brosse.

Se représenter par le dessin dans différentes situations et représenter avec la même technique des personnages et des objets de son environnement immédiat, en utilisant la craie de cire ou le crayon feutre.

Se représenter par la peinture dans différentes situations et représenter avec la même technique des personnages et des objets de son environnement, en utilisant de la gouache liquide.

Produire des gestes avec la peinture tactile et découvrir l'effet des traces.

Produire des formes simples (petites ou grosses, larges ou minces) par le procédé de papier déchiré et utiliser à quelques reprises ces formes pour faire un collage.

Découper dans le papier différentes lignes et des formes, sans tracer au préalable.

Modeler des formes simples (ex. boules), des personnages et des objets familiers avec de la pâte à modeler.

Assembler divers matériaux pour leur donner l'apparence de personnages ou d'objets familiers.

Trouver des façons de construire avec le papier.

iii. L'appréciation

Reconnaître sa production et la « nommer ».

Identifier certains points précis (ex. le rouge) et relever des éléments significatifs dans la production de l'autre (soit le travail d'un collègue ou une œuvre d'art ou des objets de l'environnement).

iv. Le contenu

Les thèmes

Les thèmes appropriés aux enfants de 5 ans sont ceux qui le placent comme sujet principal de l'événement ou de la situation et ceux qui concernent des personnages ou des objets familiers

- moi
- moi et ma mère
- moi et mon chat
- je joue
- je pleure
- etc.

Remarque: le thème peut être décidé par l'enfant lui-même et être personnel à chacun ou être proposé par l'enseignant pour devenir individualisé pour chaque enfant. À cet âge, la définition d'un thème avant la période d'activité plastique s'avère moins importante que pour les plus vieux, puisque le matériel plastique lui-même suffit souvent à inciter l'enfant à utiliser cette forme d'expression. Cependant, il importe de réserver de nombreuses occasions pour leur permettre d'employer ce médium.

F. Les exercices

Les exercices qui préparent le mieux l'enfant de 5 ans à s'exprimer par le langage plastique sont les suivants :

Les exercices de perception sensori-motrice :

— voir :
  regarder son corps, les parties qui le composent, leur formes, leur couleur, etc. ;
  comparer sa grandeur, la couleur de ses cheveux, de ses vêtements à ceux des autres de la classe, etc. ;
  regarder la forme, la couleur de certains personnages ou objets de l'environnement : sa chaise, son ballon, etc. ;

— toucher :
  la texture de sa peau, de ses cheveux, de l'écorce d'un arbre, du sable, etc. ;

— agir :
  marcher, courir, ramper, sauter, etc., (essayer de prendre conscience de la position du corps et de ses réactions internes dans ses différentes actions).

Remarque : ces exercices aident à l'expression en arts plastiques dans la mesure où l'on aide l'enfant à percevoir « l'image » visuelle ou « émotive » qui résulte de ces actions : la forme, la couleur, la texture, etc.

Les exercices de mémoire :

— visuelle :
  se rappeler quelques caractéristiques communes des personnages ou des objets pour être capable de les représenter (Ex. les traits du visage ;

— émotive :
  se rappeler ses réactions intérieures au cours des expériences vécues (peur d'un gros chien, la surprise à son anniversaire).

Les exercices d'exploration :

— motrice :
  exécuter différents gestes pour découvrir les traces qu'ils produisent dans les matériaux : comparer la ressemblance et la différence des effets d'un même geste sur différents matériaux ;

— techniques :
  découvrir une façon personnelle d'effectuer les techniques de base (dessiner, peindre, modeler, coller, assembler et construire) et connaître les principales caractéristiques des matériaux.

JL 93

Les types de travaux

Les travaux individuels :

Tous les travaux des enfants de 5 ans se réaliseront de façon individuelle. À cet âge, il est incapable d'un véritable travail d'équipe.

Les travaux collectifs :

La seule possibilité de travaux collectifs à la maternelle consiste à utiliser les productions individuelles et à les regrouper sur une même feuille.

Les notions reliées aux éléments du langage plastique.

les notions reliées à la ligne :
- longue et courte
- large et mince

Les notions reliées à la couleur :
- le nom et l'identification de quelques couleurs

Les notions reliées à la forme :
- gros et petit
- large et mince
- un rond (le cercle)
- la boule (sphère)

Remarque : Introduire également le vocabulaire approprié aux techniques et aux matériaux utilisés.

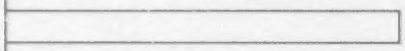
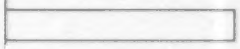
- Exemple d'application d'une de ces notions

  Notions : gros et petit

  Activité : déchirer de petits morceaux de papier dans la petite feuille et de gros morceaux dans la grande feuille. Coller ces morceaux de la façon désirée, sur une autre feuille.

Le répartition du temps

À la maternelle, la répartition du temps alloué aux différentes techniques devrait correspondre approximativement à ces pourcentages :

	Techniques	Pourcentage de temps 10% 20% 30% 40% 50% 60%
2 dimensions	• Le dessin • La peinture	
	• Le collage • Le façonnage	
3 dimensions	• Le modelage	
	• La construction • L'assemblage	

Les objectifs terminaux

À la fin de son année scolaire à la maternelle, l'enfant de 5 ans devrait :

— avoir atteint le début du stade de représentation pré-schématique, si son âge mental est de 5 ans ;

— avoir développé des gestes et quelques schémas qui lui sont personnels, gage d'expression ;

— avoir acquis certaines habiletés motrices et techniques, entre autres :

contrôler la pression exercée sur l'outil employé dans la production (craie, brosse...) ;
diriger dans la direction désirée un tracé produit soit avec une craie ou une brosse ;
déchirer le papier avec un certain contrôle ;
entailler le papier avec une paire de ciseaux ;
appliquer la gouache avec une brosse, sans bavure ;
employer la colle avec discernement ;
exécuter avec les doigts un modelage ;

— réussir à assembler des matériaux de papier ou de carton avec de la colle ou du papier collant ;

— avoir acquis une connaissance pratique des quelques notions reliées aux éléments du langage plastique qui sont inclus dans le programme ;

— être capable de reconnaître sa production plastique et de la nommer ;

— avoir développé une certaine curiosité vis-à-vis la production de l'autre.

G. Les suggestions à l'enseignement

La préparation de l'activité

La meilleure préparation pour l'activité plastique à la maternelle consiste à faire vivre à l'enfant des expériences significatives au niveau sensori-moteur : regarder la couleur, la forme et les autres propriétés des objets ou personnages ; comparer leur texture à l'intérieur et à l'extérieur, si possible ; faire des marches pour sentir et « ressentir » les objets de l'environnement (ex. sentir le parfum des fleurs ; ressentir sa petitesse devant un grand arbre), écouter des histoires, etc.

L'échange verbal en classe aide l'enfant à préciser ce qui a été significatif pour lui dans les expériences vécues et à considérer certaines caractéristiques des personnages ou objets qui ont fait partie de ses expériences. Un support audio-visuel sert quelquefois de stimulant bénéfique.

Les matériaux mis à sa disposition devraient être faciles d'emploi et encourager un comportement libre et ouvert : des feuilles de papier de grandes dimensions, de grosses brosses, des couleurs vives.

L'enfant devrait avoir la possibilité d'utiliser le médium plastique quand il en exprime le besoin. Un « coin de peinture », par exemple, peut être installé en permanence dans la classe pour faciliter ou même susciter cette forme d'expression.

La durée de la leçon devra être assez courte. À cet âge, plusieurs activités courtes valent mieux qu'un nombre limité d'activités de longue durée.

Le comportement pendant l'activité

Être disponible pour répondre aux besoins, s'il y a lieu. Généralement l'enfant de 5 ans aime ne pas être dérangé pendant son activité en arts plastiques. S'il désire parler de sa production soit l'écouter immédiatement ou différer son expression verbale à la fin de l'activité.

Le retour sur l'activité

Afficher sans distinction tous les travaux.

Inviter les enfants à parler de leur production. Avoir une attitude d'écoute. S'abstenir de poser des questions directes sur la signification des chémas produits par l'enfant. Ex. : Qu'est-ce que ça veut dire? Éviter de porter des jugements négatifs. Les commentaires émis devraient encourager l'enfant à poursuivre sa démarche et à tenter de nouvelles expériences.

Les œuvres d'art trouvent leur place à la maternelle d'abord, comme faisant partie de la décoration de la classe, comme point de référence à une discussion pour un premier contact avec les différentes formes d'expression visuelle, comme moyen d'expression personnelle.

Lorsque les enfants travaillent avec des matériaux d'art dans des conditions favorables, ils sont calmes, maîtres d'eux-mêmes et satisfaits. Le seul obstacle à leur satisfaction, c'est la crainte de lire le dédain chez les adultes. Parents et éducateurs ne devraient pas imposer des standards arbitraires dans l'étude personnelle de l'art. La valeur de l'activité en art réside dans son accomplissement. S'attendre à un progrès régulier manque de réalisme. Quand les adultes manifestent une réaction constante d'approbation pour tout travail accompli, sans insister outre mesure sur ce qu'ils préfèrent, c'est alors que l'enfant s'exprime le mieux en art.

Kellogg, Rhoda. *Analysing Children's Art*, Palo Alto, California, National Press Books, 1970, page 69.

H. Les moyens de production

Les techniques	Les procédés	Les matériaux de base
1. Le dessin		
	• Le dessin	— la craie de cire • le papier manille — le crayon de feutre • le papier glacé
2. La peinture		
	• La peinture	— la gouache liquide (de 5 à 10 couleurs) • le papier cartouche • les brosses rondes et plates no 6, 9, et 12 • chevalet — la peinture tactile • le papier glacé
3. Le modelage		
	• Le modelage	— le pâte à modeler — ébauchoirs

4. Le collage et le façonnage (2 dimensions)		
	• Le papier déchiré • Le papier découpé	— les papiers divers : • le papier pliage • le papier bricolage • le papier de construction • la colle • les ciseaux
5. La construction et l'assemblage		
	• Les objets assemblés	— les papiers divers : • le papier pliage • le papier de construction — les objets naturels et pré-fabriqués : • les boîtes de carton, cure-pipes, etc.

Matériaux supplémentaires

Divers :

- petits ciseaux, pour gauchers et droitiers
- aiguilles — grosses aiguilles de broderie
- colle blanche et colle de papier tenture
- laine — corde de couleurs assorties
- poinçonneuses à papier (trou de ¼")
- brocheuses
- sacs de papier
- assiettes de carton
- cure-pipes
- bâtons à café
- coton absorbant
- pièces de feutre
- jute
- corde — ficelle et corde de jute

Suite page suivante

Suite de la page précédente

Matériaux à faire apporter en classe par les enfants :

- rouleaux de fil vides
- vieilles brosses à dents
- boîtes de carton (petites)
- boîtes de conserve
- pots de yogourt
- rouleaux de papier essuie-tout
- rouleaux de papier de toilette
- papier journal

Ferraris, A.O. *Les dessins d'enfants et leur signification.* Collection Ma[illegible]nce. 1977.
Lequeux, P. *L'enfant créateur de spectacle.* Jeux d'ombres et jeux dra[illegible] Armand Colin/Bourrelier. 1974.
Cléro, C. *Les activités plastiques pour l'école et les loisirs.* Armand Colin/Bourrelier. 1974.
Kampman, L. *Papiers de couleur.* Collection Créations artistiques. Dessain et Tobra. 1971.
_____, *Crayons de cire.* Collection Créations artistiques. Dessain et Tobra. 1969.
_____, *Espaces et volumes.* Collection Créations artistiques. Dessain et Tobra. 1972.
Itten, J. *Art de la couleur.* Édition abrégée. Dessain et Tobra Éditeurs. 1971.
Kampman, L. *Théâtre de marionnettes.* Créations artistiques. Dessain et Tobra Éditeurs. 1970.
_____, *Formes et modelages.* Dessain et Tobra Éditeurs. 1970.
Tritten, G. *Mains d'enfants, mains créatrices.* 4e édition. Édition Delta, S.A. 1971.
Horn, G.F. *Experiencing Art in Kindergarten.* Hendruk-Long Publishing Co. Dallas, Texas. 1971.

Duquesne-Brière, M. *L'art enfantin*

- L'art et l'enfant (Premier livret)
- L'art et l'éducation (Deuxième livret)
- L'art et l'école (Troisième livret)
- L'art à la maison (Quatrième livret)
- Le travail de l'enfant (Cinquième livret)
- L'art et ses outils (Sixième livret)
- Illustrations en couleurs (Septième livret)

Brault et Bouthillier, 1977

Nathan, Fernand. Collection « *Premiers essais* »

Techniques éducatives et artistiques

- Je dessine
- Je peins
- Je fais des tableaux
- Je fais des impressions
- Je fais du modelage
- J'observe et je dessine
- Je fais des marionnettes
- Je travaille le plâtre
- Je décore les tissus
- Je crée des formes
- Je fais de la sculpture
- Je fais du tissage

Éditions Fleurus

Série « 100 »

Techniques éducatives et artistiques

- Le papier
- La poterie
- Paille et raphia
- Bricolages faciles 1 (de A à D)
- Bricolages faciles 2 (de E à G)
- Pliez du papier
- Papier collé
- Bricolages faciles 4 (de O à Z)
- Saynètes pour marionnettes

Éditions Fleurus

Collection « *Le trèfle* »

Créations manuelles éducatives

- Le papier
- Le carton
- Toile, corde, raphia
- Bois, liège, fil de fer
- Dessin, mosaïque, gravure, modelage
- Laine, fil et aiguilles
- Cuir, teintures, papier mâché
- Objets hors d'usage

Suite page suivante

100

Suite de la page précédente

- Objets métalliques
- Objets de la nature

Éditions Gamma

Art pour les enfants

- Albert Dürer
- Diego Rodriguez de Silva y Velasquez
- Henri de Toulouse-Lautrec
- Henri Rousseau
- Léonard de Vinci
- Marc Chagall
- Pablo Picasso
- Paul Gauguin
- Pierre-Auguste Renoir
- Rembrandt Harmensz
- Vincent Van Gogh

Weber

Larousse. *L'art et le monde moderne.* (2 vol.)
Piaget, J. *La représentation de l'espace chez l'enfant.*
Voorst, D. Van. *Construction en carton ondulé*

Early French Immersion Immersion française précoce

Expression dramatique créatrice

VIII. Expression dramatique créatrice

A. Qu'est-ce que l'expression dramatique créatrice?

L'expression dramatique créatrice, c'est le processus du développement individuel qui s'effectue en mettant en scène des situations dans lesquelles les participants peuvent s'impliquer à fond. L'engagement total est le moteur qui fait passer du jeu dramatique aux expériences personnelles profondes. L'engagement présuppose la concentration sans laquelle les expériences peuvent rester superficielles, même si elles sont agréables. Avec patience, le professeur peut favoriser la concentration qui rend l'expression dramatique créatrice efficace en tant que moyen d'expression et de formation personnelle.

B. L'expression dramatique créatrice et les jeunes enfants

Chez les jeunes enfants, l'engagement physique prend le premier plan et, par conséquent, le mouvement joue un rôle essentiel dans la stimulation de la parole et dans le débit. On laisse les enfants libres d'improviser leur propre langage plutôt que de les contraindre à mémoriser la parole d'un texte. Le dernier procédé peut signifier une pure répétition dépourvue de pensée et de sentiment alors que le premier favorise l'imagination, la pensée, le sentiment et un jeu individuel et naturel. La création dramatique s'avère une expérience heureuse pour tous les enfants quand ils savent qu'ils peuvent prendre leurs propres décisions en accord avec leurs motifs personnels et qu'on accepte leurs idées.

Si le professeur réussit à créer une atmosphère d'engagement et de participation, aucun enfant ne connaîtra l'échec ou le rejet. Le rôle du professeur, c'est de servir de guide, d'aide, de se tenir derrière l'enfant s'il trébuche, mais non de marcher en avant de lui pour l'empêcher de trébucher. L'enfant se sent libre de participer à l'expérience se sachant approuvé et par le fait même, prenant profit de ses erreurs et de ses faux-pas.

Pour arriver à obtenir la concentration, les enfants jouent tous en même temps, chacun d'eux tourné vers lui-même et son entourage immédiat, ou, s'ils travaillent en groupes, avec les enfants du groupe et leur petit environnement. Il serait sage, au début, de faire appel à des expériences simples et très brèves afin de favoriser la concentration et l'esprit de pro-

fondeur. Même lorsqu'on dramatise une histoire, l'enfant éprouve plus de satisfaction à choisir un court incident tiré de l'histoire que de tenter de développer l'action du commencement à la fin. Le professeur s'attend à accepter que l'engagement et l'amélioration de la concentration se fassent lentement et d'une façon non-spectaculaire.

L'exemple suivant illustrera peut-être comment une simple expérience, si elle reste à la portée de l'enfant ou de son imagination, et si elle est conduite avec patience et sincérité de la part du professeur, peut mener à un vécu intérieur profond.

Le professeur pourrait dire : « Prends une place sur le plancher. Te voici maintenant dans une forêt au petit matin alors que tout est calme et tranquille. Déplace-toi dans ta forêt en pensant aux choses que tu vois et que tu touches. Essaie de ressentir la tranquillité et le calme. »

En motivant les enfants, la jardinière devrait ressentir la tranquillité et le calme elle-même, de façon que l'expérience ait un sens pour elle aussi. Pendant que les enfants jouent, elle observe les différences et les réactions individuelles. Puis, ayant accordé aux enfants assez de temps pour devenir bien engagés, elle met fin à l'activité, les rassemble autour d'elle et leur demande de parler de ce qu'ils ont vécu dans la forêt. (Le langage roule librement quand un enfant a fait l'expérience d'une situation imaginaire.)

Le professeur pourrait alors demander aux enfants de se trouver des partenaires. Cette fois, chacun se trouve dans la forêt avec une autre personne et, de cette façon, la parole va s'engager. Toute la classe travaille toujours en même temps, sans public, mais on échange qu'à l'intérieur de chaque couple. À la suite de cette activité, les enfants, ou quelques-uns d'entre eux, peuvent encore raconter leurs expériences.

C. Avantages de l'expression dramatique créatrice

L'expression dramatique créatrice stimule et favorise la croissance dans les domaines suivants :

a) Croissance personnelle — Pensée personnelle, imagination, stabilité émotive, prise de conscience sensorielle, concentration, maîtrise physique, confiance.
b) Interaction sociale — Coopération du groupe et planification, échange d'idées, appréciation de la croissance des autres marquée de compréhension et d'empathie.
c) Communication — Facilité de parole, organisation des pensées et des actions, expression créatrice, évaluations critiques des idées, participation à de nombreux rôles.

D. L'expression dramatique créatrice dans le programme journalier

Gardant présents à l'esprit les avantages du jeu dramatique, la tâche de la maternelle consiste à préciser avec quelle fréquence et de quelle manière la création dramatique peut faire partie du programme journalier. Les suggestions qui vont suivre illustrent comment chaque jour on peut faire appel aux éléments de la création dramatique d'une façon formelle et informelle.

a) Scéance de planification de groupe — les enfants ont à planifier plusieurs activités pour la journée : un groupe peut planifier la construction d'un vaisseau spatial pour aller dans la lune ou un autre groupe peut planifier la création d'une forêt enchantée.

b) Période de travail — de nombreuses occasions favorisent la création dramatique au sein des petits groupes d'enfants : pantomimes, jeux de caractères, mise en scène de situations de sentiments ou d'histoires, surtout dans le centre familial et dans l'espace réservé aux blocs.

c) Musique
   - — écouter des enregistrements ou des disques invite au jeu dramatique avec le rythme sous tous ses aspects ;
   - — des chansons originales ou des séquences musicales peuvent être inspirées par un événement fictif ou réel ;
   - — des chansons ou d'autres choix musicaux peuvent favoriser les jeux de caractère et les pantomimes.

d) Éducation du mouvement
   - — épouser d'une façon spontanée et expressive le mouvement de la musique et des rythmes ;
   - — exploration des différentes façons d'utiliser et le corps et l'espace.

Au tout début de la maternelle, il est précieux de planifier des expériences qui sont orientées vers le développement des sens (la vue, l'odorat, l'ouïe, le goût et le toucher) puisque l'apprentissage dépend en grande partie de la prise de conscience du corps et de la réaction face aux situations, aux jeux, aux choses, aux découvertes. De telles expériences peuvent naître

- — d'excursions et de sorties ;
- — d'expériences artistiques à l'aide de plusieurs média ;
- — d'expériences d'audition de sons, de musique, d'instruments, d'histoires, de poèmes ;
- — de collections, de tri d'objets ;
- — d'activités sur l'éducation du mouvement pour développer la prise de conscience du corps ;

Suite page suivante

Suite de la page précédente

— des activités portant sur des sensations spécifiques à l'aide de tableaux ornés d'objets de textures différentes, de sacs dans lesquels on touche à des objets, des bouteilles contenant des senteurs différentes, des plateaux de nourriture pour développer l'odorat ;
— d'activités de manipulation et de construction de postes d'écoute, projecteur, télévision, films, diapositives, disques.

Les rôles tenus en expression dramatique par les enfants prennent de l'importance à mesure que leur monde s'élargit. Ils intègrent les concepts de chaque expérience à leurs jeux d'imagination. Ils pèsent et évaluent. Ils s'interrogent et expérimentent. Ils explorent et créent. Ils font des choix et en arrivent à des décisions. La création dramatique, alors, est une des méthodes les plus sensées et les plus valables pour aider les enfants à découvrir et à explorer le monde dans lequel ils vivent, afin d'y être ou d'y devenir à l'aise et confiants.

Références :

Rioux, Monique, Bilz, Diane, Boisvert, Jean-Marie. *L'enfant et l'expression dramatique*. Ed. L'aurore, Bibliothèque nationale du Québec, 1976.

Lombard, F., Mich, A. *L'expression corporelle de 5 à 15 ans*, Cahiers de l'école et la vie. Armand Colin-Bourrelier.

Early French Immersion Immersion française précoce

Éveil mathématique à la maternelle

IX. Éveil mathématique à la maternelle

A. Créer un esprit mathématique

À la maternelle, une infinité d'objets et de situations en appellent aux mathématiques. *C'est qu'on peut facilement y vivre la mathématique, la concrétiser, l'expérimenter, bref la « jouer »*. Le carré de sable, le coin de la poupée, le coin des blocs, la boîte de boutons, de bâtonnets, les réglettes géantes sont tous des éléments susceptibles de donner lieu à une sensibilisation aux concepts mathématiques, qui seront davantage élaborés dans les années ultérieures.

La jardinière, informée des concepts de base nécessaires à la compréhension des mathématiques, offrira donc des expériences et du matériel qui les développera. Ce matériel sera alors de nature à nourrir et à développer des habiletés d'observation, à faire naître la curiosité, l'interrogation et à conduire à la découverte, de même qu'à stimuler les enfants à communiquer leurs découvertes et leurs idées. Quant aux expériences et aux mises en situation concernées, elle les provoquera et tentera surtout de profiter des actions et des situations inventées par les enfants, afin d'y trouver matière pouvant servir à l'introduction d'un concept mathématique. Une notion s'avérera d'autant plus attrayante et mieux comprise si elle se situe dans le cadre d'un thème donné ou si elle se greffe sur des activités qui s'adressent à la personnalité entière de l'enfant et qui ne sont pas dichotomisées en champs de matières spécifiques. On veut parler ici d'enseignement intégré.

Les concepts mathématiques à découvrir et à développer à la maternelle vont également souvent se présenter dans des contextes inattendus, fortuits, au cours des jeux libres par exemple ; il s'agit donc pour la jardinière d'être très attentive à tout ce qui se fait et prête à élaborer à partir des actions des enfants.

À la maternelle, on parle surtout d'activités d'éveil à l'esprit mathématique et aux bases de la mathématique. Or, pour que les bases en soient bien saisies, il faut d'abord qu'elles soient concrétisées, avant que d'être verbalisées et conceptualisées. On suggère donc de donner cours à beaucoup d'exercices de manipulation. C'est d'ailleurs seulement après que les enfants auront eu de nombreuses occasions non-formelles de disposer des objets de façons différentes, de les utiliser dans un ordre où ils correspondent l'un à l'autre ou de reconnaître la position ordinale d'une série d'objets que l'on parlera de symbolisme mathématique. C'est également après toutes ces expérimentations que l'on pourra procéder à un échange de découvertes à propos d'un concept donné et à y accoler la terminologie propre aux mathématiques.

Créer un esprit mathématique, c'est également s'attarder aux « facultés de compréhension, de jugement, de mémoire, de raisonnement et d'imagination ; c'est aider l'enfant à se représenter mentalement ce qu'il voit dans le concret, à se remémorer ce qu'il a antérieurement expérimenté, à prendre conscience des actes qu'il pose et des résultats qu'il obtient, à susciter sa capacité d'invention, de créativité, etc. » (Activités d'éveil mathématique à la maternelle — Fascicule H du guide pédagogique pour l'élémentaire, Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation.

N'oublions cependant pas un fait dans toute notre approche, c'est que l'enfant de classe maternelle est avant tout un être essentiellement moteur et perceptif. Or, les habilités perceptivo-motrices interviennent sensiblement dans le développement cognitif de l'enfant ainsi que dans son évolution ultérieure. Elles influent grandement sur sa conception du monde environnant et peuvent conditionner ses apprentissages actuels et futurs. Il importe donc que cet éveil à la mathématique se fasse par le biais d'expériences perceptivo-motrices i.e. des manipulations suivies d'observations, de comparaisons et de discriminations systématiques. C'est toute l'histoire du passage de la simple manipulation à la verbalisation, puis à la symbolisation graphique.

D'autre part, comme les champs de savoir se chevauchent et se rejoignent, on peut affirmer le fait que beaucoup de notions auxquelles l'enfant est sensibilisé à la maternelle appartiennent à la fois aux domaines de la pré-lecture et de la pré-écriture ainsi qu'à celui des mathématiques, telles les notions d'organisation spatiale et temporelle, le symbolisme, la discrimination visuelle, etc. Le développement et l'enrichissement du langage s'avère également très lié au développement de la pensée mathématique, car c'est par le langage que l'enfant exprime d'abord tout le processus du passage de la concrétisation à la conceptualisation.

Forts de toutes ces constatations, nous présentons donc une liste des différents concepts concernant l'éveil à la pensée mathématique en classe maternelle. Ils sont regroupés sous 4 grandes classifications majeures i.e. les concepts unificateurs, les relations, les nombres naturels, la géométrie et la mesure. On y retrouve aussi une liste d'activités suggérées.

B. Concepts unificateurs

Objectifs	Activités suggérées
1. Logique-ensemble	
a. Notion d'ensemble	
1. Notion de propriété	— faire décrire un objet en énumérant ses propriétés. Ex. : mon jouet préféré ; — faire constituer des collections, des groupements d'objets et demander à l'enfant de dire pourquoi il les a placés ensemble ; — demander aux enfants de donner des exemples d'objets placés ensemble à la maison, dans leur chambre, dans la classe ; — faire classifier des personnes ou objets d'après des critères de regroupement ; — demander aux enfants de former des ensembles d'objets servant à écrire, à bricoler, à lire, etc. ; — la jardinière nomme des objets, trois à trois, et les enfants disent pourquoi ils peuvent être placés ensemble. Ex. : pomme, poire, orange, colle, ciseaux, papier ; — constituer une enceinte à l'aide d'une corde, y faire entrer des enfants qui ont une propriété commune, demander aux autres enfants de déterminer la raison pour laquelle seulement ces enfants sont entrés dans l'enceinte ; — un enfant nomme une propriété se rapportant à un objet de la classe. Tous les enfants trouvent un autre objet ayant la même propriété, ils les regroupent et l'entourent d'une corde.
1a. Comprendre la notion de « paire »	— faire déchausser tous les enfants, mêler tous les souliers, leur demander de retrouver leurs souliers ; y adjoindre la notion de paire ; — faire constater que l'on a 2 bras, 2 mains, 2 yeux, 2 oreilles, etc. et établir la relation avec les vêtements correspondants ; *Suite page suivante*

Suite de la page précédente

		— en hiver, utiliser les mitaines, gants, bottes et constituer un magasin avec les enfants. Leur demander d'acheter respectivement 1 paire, 2 paires de mitaines, etc., et faire constater la parité entre 4 mitaines et 2 paires de mitaines.
2.	Description d'un ensemble	— rendre les enfants capables de décrire les ensembles formés.
3.	Appartenance et non appartenance à un ensemble	— placer pêle-mêle des objets au centre de la classe, demander aux enfants de les ranger et de déterminer la raison pour laquelle ils les ont rangés à tel endroit donné ; — tenter d'introduire un élément qui n'appartient pas à l'ensemble formé. Laisser trouver l'erreur et en demander le pourquoi. Demander aux enfants si chacun des autres objets appartient ou non à l'ensemble ; — décider avec les enfants du choix d'un ensemble à former. Leur demander d'apporter tour à tour des objets pouvant y contribuer. Pour chaque objet apporté, demander aux enfants de juger s'il appartient ou pas à l'ensemble donné ; — distribuer aux enfants divers objets : boutons, blocs, cartes, réglettes, etc. Les faire placer dans les ensembles auxquels ils appartiennent.
4.	Représentation d'un ensemble	— former des ensembles garçons-filles. Représenter ces deux ensembles en traçant autour une ligne sur le plancher ou en les entourant d'une corde ou d'un cerceau ; — faire des exercices avec différents matériaux ; — introduire peu à peu des exercices graphiques : faire entourer l'ensemble avec un mouvement de doigt puis avec un crayon.

5.	Négation du critère ou des critères de groupement et complément	— à partir d'un ensemble référentiel (ex. : blocs logiques) faire mettre ensemble des éléments qui vont ensemble, le nommer, puis faire regrouper les éléments qui n'appartiennent pas à cet ensemble, entourer ce nouvel ensemble et le nommer. Ex. : l'ensemble des blocs rouges, l'ensemble des blocs non-rouges.

Deslauriers, Denis, Bélanger, Gaston, Roy, André-Jean, Bouchard, Jeanne, *Unimath, 5 ans.* Guide de la jardinière, Livre de l'élève. Publication incorporée, 1974.

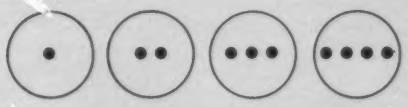
Ferguson, Réjane, *Avant la mathématique* (maternelle), Pour enfants de 5-6 ans, Guide méthodologique, Livre de l'élève. Lidec.

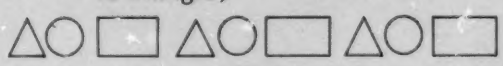
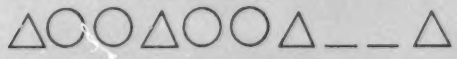
Ferland, Legris, Gadbois, *Mathématique 2*, Éveil mathématique à la maternelle. Livre du maître, Livre de l'élève. Éditions H.R.W.

Dienes, Z.P., Golding, E.W. *Logique et jeux logiques*, Les premiers pas en mathématiques. Éditions Hurtubise.

Bray, S., Clausard, M., Reveiz, A., *Les jeux de Sophie et de Martin*. Éditions Hurtubise.

C. Les relations

Objectifs	Activités suggérées
a) Comparaisons entre objets selon des critères définis	— suggérer de grouper personnes, animaux, blocs logiques, boutons, bouchons, bâtonnets selon un ou plusieurs critères : espèce, couleur, grandeur, formes, épaisseur, nombre de trous, etc. ; — demander à l'enfant de verbaliser sur les classifications qu'il opère en utilisant les termes adéquats : ils sont de la même couleur, ils ont la même forme, ils sont de la même grandeur, de la même épaisseur, etc. ; — classer les éléments de divers jeux selon une ou deux propriétés et dire pourquoi on les met ensemble ; même couleur, même grosseur, même nombre de trous, même sexe, âge, etc. ;
b) Relation de comparaison entre éléments en fonction d'un critère d'ordre donné, croissant ou décroissant : Ex. : ordre de grandeur, de longueur, d'épaisseur, de pesanteur, etc.	— faire ramasser des feuilles et les placer par ordre de grandeur croissante ou décroissante ; — faire une parade d'enfants où ils se seraient placés par ordre de grandeur. Faire verbaliser sur les notions de plus grand que, moins grand que, plus petit ; — faire découper des bandes de papier de plus en plus longues ; — faire effectuer des exercices de dégradés de couleurs, en partant du plus pâle au plus foncé et inversement ; — faire empiler des assiettes les unes par-dessus les autres ; — bols à manger, casseroles, boîtes, œufs gigogne, les uns à l'intérieur des autres ; — faire construire une pyramide ; — faire établir l'ordre entre des semblables d'après un critère quantitatif ; Ex. : 

Objectifs	Activités suggérées
	— insérer un nouvel élément dans une série déjà constituée et le placer à l'endroit convenu. Ex. : placer 5 ballons allant du plus petit au plus gros ; faire trouver où se placerait dans la série un 6e ballon que l'on montre aux enfants ; — faire sérier des bruits ou des événements selon leur durée.
c. Relation de comparaison entre éléments en fonction d'une règle et d'un ordre séquentiel donné : répétition continue d'un ou de plusieurs modèles selon leurs positions respectives dans une suite donnée	— composer une suite logique simple Ex. : un garçon, une fille, un garçon, une fille. — faire observer cette suite logique et demander aux enfants de la prolonger. Faire établir des constations sur ce qui revient toujours avant ou après tel élément. Ex. : le cercle est toujours placé après le triangle ;  — idem avec figures géométriques et objets divers ; — constituer des suites logiques ou séries « trouées » et demander à l'enfant de les compléter. Ex. :  — faire composer par chaque enfant une suite logique à l'aide d'objets trouvés dans la classe. Demander ensuite aux enfants de changer de place avec un autre enfant, afin de continuer la suite logique de ce dernier.
d) Comparaison entre ensembles d'objets. Relation d'équivalence (autant que) et de non-équivalence (plus que ou moins que)	— faire constituer des ensembles équipotents (qui ont le même nombre d'éléments) (ne pas utiliser le terme avec les enfants). Ex. : former un ensemble de filles et un ensemble de garçons. Dire que chaque garçon doit être le compagnon d'une fille. Disposer les enfants sur les 2 côtés de la classe.

Suite page suivante

Suite de la page précédente

Demander aux enfants de faire des suggestions quant à la façon de les réunir. S'ils ne trouvent pas de solution, suggérer de tendre une corde entre chaque garçon et fille. Faire les constatations d'usage, à savoir qu'il y a autant de garçons que de filles, s'ils sont tous réunis par une corde deux à deux, etc. ;

- faire le jeu de la chaise musicale ;
- faire des jeux correspondants avec cerceaux et enfants ;
- faire constituer deux ensembles d'éléments non-équipotents. Vérifier l'équipotence selon la méthode de correspondance terme à terme et, pour ce, utiliser des cordes. Demander aux enfants de trouver une solution pour que les ensembles aient autant d'éléments l'un que l'autre (enlever ou ajouter des éléments) ;
- faire réaliser que 2 ensembles mis en correspondance terme à terme demeurent équipotents, quelque soit le changement de positions de leurs éléments ;
- faire composer des ensembles d'éléments ayant plus ou moins d'éléments qu'un ensemble donné.

D. Nombres naturels

1. Aspect cardinal et ordinal des nombres naturels

a. *Aspect cardinal*

Objectifs	Activités suggérées
1. sensibilisation au monde des nombres	— rechercher à la maison, à l'école ou dehors, des objets comportant des chiffres. Ex. : adresse, téléphone, plaques d'automobile, numéro de l'autobus scolaire ; — connaître son adresse, son numéro de téléphone ; — parler du langage des nombres, introduction à leur symbolisme.
2. groupement	— faire grouper des objets selon une règle simple. Ex. : former des groupes de 4 objets ; — faire saisir la notion du nombre de 1 à 9 par des expériences de manipulation et de comparaisons : utiliser des bâtonnets, boutons, bouchons, crayons, livres, etc. ; — énumération et prise de conscience des parties du corps (1 tête, 2 bras, 5 doigts dans une main, etc.) des membres de la famille, du nombre de portes, de fenêtres dans la classe.
3. comprendre la signification des quantificateurs : tous, aucun, quelques-uns, un peu, beaucoup, plusieurs	— présenter une petite pelote de laine aux enfants, dérouler pas du tout, un peu, beaucoup, toute la laine ; — comparer le nombre de pages dans des livres de différentes grosseurs ; — faire verser aucune eau, un peu, beaucoup dans un verre. Idem avec du sable et un pot ; — demander si ça prend beaucoup ou un peu de bois pour construire une maison, une cabane d'oiseaux, une balançoire, un paquebot ; — lorsque les enfants construisent des tours, des chemins avec des blocs, leur demander s'ils en ont utilisé beaucoup ou peu ; *Suite page suivante*

Suite de la page précédente

Objectifs	Activités suggérées
	— faire confectionner des pièces de monnaie de 1¢ et jouer au magasin ; — montrer tous les doigts, plusieurs, un peu, aucun.
4. apprendre à compter	— savoir compter de 1 à 10 en étant capable d'associer une quantité correspondante à chaque nombre ; — procéder avec méthode, compter les éléments de gauche à droite et de haut en bas et non pas n'importe comment ; — s'exercer à estimer, de visu, certaines quantités d'éléments ; — compter les boutons de son manteau, les fenêtres de la classe, le nombre de portes, divers objets ; — apprendre comptines et chansons se rapportant aux nombres.
5. écriture	— fabriquer des chiffres en papier sablé, en bois ou en caoutchouc, demander aux enfants de les identifier au toucher, les yeux bandés ; — faire confectionner des chiffres avec de la pâte à modeler, des petits morceaux de cure-dents ; — faire écrire les chiffres dans la neige, sur le sable ; — faire reproduire les nombres par le geste dans l'espace ; — faire découper et coller des chiffres trouvés dans des revues, des journaux ; — reproduire les nombres sur de grands papiers avec peinture et gros pinceaux ou avec de la peinture digitale ; — reproduire les nombres dans un espace plus restreint et des outils plus petits. Ex. : crayon et lignes de cahier ; — écrire son adresse (numéros seulement) et son numéro de téléphone.

Suite de la page précédente

Unimath 5 ans. Guide de la jardinière.
Ferland, Legris, Gadbois. *Mathématique 1*, Maître. Élève.
Dienes, Z.P., Golding, E.W. *Ensembles, nombres et puissances*, Les premiers pas en mathétiques. Éditions Hurtubise.
S.R.A. *Dossier, centre de Ressources*. Pour les écoles maternelles.
Leclercq, Huguette, Régnier, Paulette. *L'éducation perceptivo-motrice*, Cahier d'exercices, tomes I, II. Fernand Nathan.
Ferguson, Réjane. *Avant la mathématique*, Maternelle, pour enfants de 5-6 ans, Guide méthodologique. Lidec.
Projet mathématique Nuffield. *Je fais et je comprends*. Éditions Hurtubise.

E. Opérations

Objectifs	Activités suggérées
a) Opérateurs (machine à fonctions)	— faire comprendre à quoi sert une machine à transformer ; — inventer une machine dans laquelle les enfants, en y passant, subiront une transformation. Ex. : — lever le bras, — mettre un chapeau, — marcher à quatre pattes ; — faire trouver la sortie, puis l'entrée et l'opérateur ; — répéter le genre d'exercices en utilisant les blocs logiques ; — présenter le même genre d'exercices dans lesquels l'opérateur serait un de « plus » ou un de « moins » et dans lesquels on aurait placé des cubes ou des boutons à l'entrée.
b) Aspect ordinal des nombres — reconnaître et identifier ce qui est placé en premier et en dernier	— faire constituer une file d'enfants, demander d'identifier celui qui est placé en premier, celui qui est placé en dernier ; — montrer la première et la dernière marche de l'escalier ; — trouver la première et la dernière page d'un livre ; — identifier celui qui s'est habillé le premier, le dernier au vestiaire ; — à la fin de la journée scolaire, identifier l'activité qui a été faite en premier, en dernier.
— reconnaître et identifier ce qui est en premier, deuxième, troisième, quatrième, cinquième	— se promener dans l'école et observer le chiffre qui est écrit sur chaque porte de classe. Faire comprendre aux enfants que telle classe constitue la première année, telle autre, la deuxième — année, etc. ;

— faire effectuer par un enfant une succession de trois exercices consécutifs : lui demander ensuite d'identifier ce qu'il a fait en premier, en deuxième, en troisième ;
— placer d'abord 2, puis ensuite 3, 4 ou 5 objets sur une table. Demander ensuite aux enfants d'identifier ce qui a été placé en premier, en deuxième, en troisième, etc.

Deslauriers, Denis, Bélanger, Gaston, Roy, André-Jean, Bouchard, Jeanne. *Unimath, 5 ans*, Guide de la jardinière. Publications Juliennes Inc., 1974.
Ferland, Legris, Gadbois. *Mathématique 1* Maître. H.R.W.
Ferguson, Réjane. *Avant la mathématique*, Maternelle, Guide méthodologique. Lidec.
Dienes, Z.P., Golding, E.W., *Ensembles nombres et puissances*, Les premiers pas en mathématique. Éditions Hurtubise.

F. Géométrie

1. Relations spatiales

a) Situations dans l'espace

— Se situer par rapport à soi-même.
Ex. : mettre une main sur la tête

— Se situer par rapport à une autre personne ou un objet

— Situer un objet par rapport à un autre objet

→ en intégrant les notions spatiales :

devant-derrière
en haut-au milieu-en bas
à côté-entre
près-loin
à gauche-à droite
au-dessus — en-dessous — sur

Activités suggérées :

Se reporter à la section de pré-lecture, à la division appelée « Maturation des perceptions spatiales et prise de conscience du schéma corporel. »

b) Exploration de l'espace

Objectifs	Activités suggérées
1. Comprendre le sens des termes « intérieur » et « extérieur »	— raconter l'histoire de la petite chèvre de Monsieur Séguin et introduire les notions d'intérieur et d'extérieur d'après sa position par rapport à l'enclos. (Conte d'Alphonse Daudet) (Unimath) ; — faire une promenade et observer ce qui est à l'extérieur de l'école ; — faire une promenade à l'intérieur de l'école et nommer ce qu'on y voit ; — nommer ce que l'on voit à l'intérieur de la classe ; — jeu avec cerceaux : chaque enfant a un cerceau qui constitue sa maison ; au mot intérieur, il doit entrer dans son cerceau, au mot extérieur, il doit sortir de son cerceau ; — placer des objets à l'intérieur et à l'extérieur de boîtes ; — montrer divers vêtements : demander aux enfants de dire si on les porte à l'intérieur, à l'extérieur ou aux deux endroits à la fois ;

		— observer une maison : dire ce que l'on voit lorsqu'on la regarde de l'extérieur, puis à l'intérieur ; — dessiner des courbes fermées : demander aux enfants de dessiner des objets à l'intérieur ou à l'extérieur de ces courbes.
2.	Distinguer espace fermé, espace ouvert	— utiliser de la corde, de la laine, des blocs et faire confectionner des chemins ouverts et fermés, des courbes ouvertes et fermées, des clôtures ouvertes et fermées ; — faire le jeu du chat et de la souris : il y a deux animaux, un chat et une souris personnifiés par 2 enfants. Ils sont placés, l'un à l'extérieur, l'autre à l'intérieur d'un cercle formé par les enfants. Les enfants ouvrent et ferment le cercle selon qu'ils veulent faire entrer ou sortir le chat et la souris. Y adjoindre la terminologie intérieur et extérieur ; — dessiner et faire dessiner différentes courbes : demander si elles sont ouvertes ou fermées ; — dessiner un animal à l'intérieur ou à l'extérieur de ces courbes, dire s'il peut en sortir ou y entrer.
3.	Comprendre la signification de « frontière » et « région »	
4.	Reconnaître son chemin dans un labyrinthe	

c) Formes à 2 et 3 dimensions

Objectifs	Activités suggérées
1. reconnaître et identifier les figures géométriques suivantes : cercle, triangle, carré, rectangle	— se placer en cercle, en carré, en triangle, en rectangle ; — faire des cercles, carrés, triangles, rectangles avec ses mains, ses doigts ; — chercher dans la classe, à la maison, des objets qui ont la forme d'un cercle ; — chercher au dehors la même chose ; — essayer de retrouver parmi les instruments de musique de la classe ceux qui ont une forme s'apparentant au cercle, carré, triangle, rectangle ; — dessiner dans le sable, dans la neige, ces 4 formes géométriques ; — les représenter avec de la pâte à modeler, des cure-dents et des bâtonnets ; — utiliser les blocs logiques pour composer des objets représentatifs soit : une maison, un bonhomme, etc. ; — identifier les formes en ayant les yeux bandés ; — faire le tour d'un cercle, d'un carré, d'un triangle, d'un rectangle en marchant à quatre pattes, en rampant.
2. reconnaître les carrés, rectangles, cercles et triangles dans des formes à trois dimensions	— jouer avec des cubes, des briques, des boîtes, des pyramides.

Ferland, Legris, Gadbois. *Avant la mathématique*, Maître. H.R.W.
Dienes, Z.P., Golding, E.W. *Exploration de l'espace et pratique de la mesure*, Tome III. Éditions Hurtubise.
Ferguson, Réjane. *Avant la mathématique*, Maternelle, pour enfants de 5-6 ans, Guide méthodologique. Lidec.

G. Mesures

Vivre d'abord des expériences qualitatives de mesure.

1. Mesurage des longueurs

Objectifs	Activités suggérées
a) maîtriser les notions de plus grand et plus petit	— comparer deux personnes de la classe et dire laquelle est la plus grande ; — choisir une personne comme point de référence et demander de trouver dans la classe, une personne plus grande et une personne plus petite qu'elle ; — comparer 2 ou plusieurs objets et les placer par ordre de grandeur ; — choisir un animal connu comme point de référence : demander aux enfants de trouver un animal plus grand et un autre plus petit.
b) maîtriser les notions de plus long, plus court	— choisir deux enfants : leur demander de se placer à une certaine distance l'un de l'autre. Demander à un autre enfant de tracer avec des objets choisis (ex. blocs) deux chemins entre les deux enfants, un chemin plus court et un chemin plus long ; * faire remarquer que le chemin plus court se rapproche le plus de la ligne droite ; — deux élèves partent d'un même point et se dirigent vers le même objet dans la classe. L'un emprunte le plus court chemin et le marque sur le plancher. L'autre emprunte un chemin plus long et le marque aussi (Unimath, p. 2) ; — deux figurines sont collées sur un carton. Deux élèves sont invités à relier ces figurines l'une à l'autre. Un premier élève les relie par une ligne droite, un deuxième les relie par une ligne courbe ou sinueuse. Un troisième élève vient placer des cordes sur ces deux lignes et il compare la longueur des deux cordes (Unimath, p. 2) ; — prendre la longueur d'un objet avec par exemple une réglette, reporter cette réglette sur un autre objet et comparer les longueurs. (Donner l'idée de la longueur plutôt que l'idée de mesure).

H. Mesurage des volumes

Objectifs	Activités suggérées
a) connaissance de la notion « plein », « vide », de moitié plein et de moitié vide	— utiliser deux boîtes de la même dimension, mais de couleurs différentes, les deux boîtes sont vides ; il n'y a rien dans les boîtes. Remplir l'une des deux boîtes avec du sable. Quelle boîte est vide? Quelle boîte est pleine? Déposer un peu de sable dans la boîte vide. Quelle boîte est pleine? Y a-t-il une boîte vide? Enlever assez de sable de la boîte pleine pour que l'enfant se rende compte que cette boîte n'est plus remplie à ras bord ; elle n'est pas pleine. Aucune des deux boîtes n'est vide. Remplir la boîte qui était vide au début. Quelle boîte est maintenant pleine? — donner du jus aux enfants. Leur demander de signaler quand leur verre est vide ; — distribuer un pot par enfant. Leur demander de le remplir de sable, puis de le rendre à moitié plein et enfin, de faire en sorte qu'il soit vide ; — mettre de l'eau dans un verre à différents niveaux : plein, à moitié plein ou moitié vide, vide. Demander aux enfants d'identifier les divers niveaux de volume. Utiliser une cuillère et frapper sur le verre. Faire établir l'association entre les diverses sonorités et les divers niveaux de volumes ; — faire remplir ou vider un plus grand récipient à l'aide d'un ou plusieurs petits récipients (eau, sable, neige, etc.) mais sans insister sur le nombre de fois que l'un est contenu dans l'autre.
b) tenter de sensibiliser les enfants au fait qu'un changement de forme imprimé à une substance n'en affecte pas la quantité (tous n'y sont pas prêts)	— faire transvaser la même quantité de sable dans trois vases de formes différentes. Interroger les enfants sur la conservation de cette quantité en rapport avec la variation des formes des vases.

I. Mesurage de la pesanteur

Objectifs	Activités suggérées
a) maîtrise des notions lourd et léger	— demander aux enfants de déplacer leurs chaises, puis des tables, puis de plus gros meubles dans la classe. À un certain moment donné, ils nécessiteront de l'aide ; profiter de ce moment pour leur faire prendre conscience de ce qui est lourd et léger ; — faire soupeser par un enfant, qui a les yeux bandés, des objets deux à deux. Lui demander d'évaluer celui qui est le plus lourd, le plus léger ; — les élèves façonnent une petit boule de plasticine. Ils en façonnent une plus pesante que la première (Unimath, p. 52) ; — parler d'animaux connus, tenter d'évaluer deux à deux un plus lourd et un plus léger.
b) tenter de sensibiliser les enfants au fait que la pesanteur des objets n'est pas toujours en fonction de leur grosseur	— comparer en les soupesant un gros ballon soufflé et une balle de caoutchouc. En déterminer la pesanteur.

J. Mesurage du temps

N.B. : Consulter le programme de pré-lecture sous le vocable « Maturation de la perception temporelle ».

Objectifs	Activités suggérées
a) comparaison de la durée (plus longtemps que, aussi longtemps que)	— comparer la durée de 2 ou 3 sons en utilisant un tambourin ; — comparer la différence de temps entre deux déplacements. Ex. : un enfant fait le tour de la classe, un autre la traverse de long en large ; — mesurer la durée d'un événement d'après différentes mesures. Ex. : battre des mains pendant que le sablier s'écoule, peindre pendant que la bougie brûle, chanter pendant que la grande aiguille fait le tour de l'horloge ;
b) signification d'une unité conventionnelle	— consulter le calendrier tous les jours ; — présenter le jour comme unité de temps ; — nommer dans l'ordre, 4 ou 5 actions faites depuis le lever ; — dire ce qu'on a fait hier, aujourd'hui, ce que l'on fera demain ; — nommer à la suite les jours de la semaine.

Dienes, Z.P., Golding, E.W. *Exploration de l'espace et pratique de la mesure*, Les premiers pas en mathématiques. Tome III.

Ferland, Legris, Gadbois. *Mathématique 1*, Maître. H.R.W.

Deslauriers, D., Bélanger, G., Roy, André-Jean, Bouchard, Jeanne. *Unimath*, Guide de la jardinière. Publications Juliennes Inc.

Projet mathématique Nuffield. *Je fais et je comprends*. Éditions Hurtubise.

K. Initiation à la notion de partage (moitié)

Objectifs	Activités suggérées
1. rendre l'enfant capable de distinguer les parties du tout et vice versa	— distinguer les parties d'un vêtement de son tout. Ex. : si on touche à la manche d'un manteau, il faut dire manche et non manteau (Unimath) ; — mêler diverses pièces de 2 casse-tête, choisir une à une des pièces et demander aux enfants d'indiquer à quel des 2 casse-tête elles appartiennent.
2. saisir la notion de moitié	— partir d'une situation qui invite à un juste partage et introduire la notion de moitié. Ex. : séparer une pomme, un biscuit en deux ; — s'asseoir sur la moitié de la chaise, recouvrir la moitié d'une table avec du papier ; — peinturer la moitié d'une feuille ; — plier une feuille en 2, en découper une moitié ; — confectionner une tarte avec de la pâte à modeler, en couper une moitié.

L. Une variété de matériaux

Voici une liste suggérée de matériaux pour des expériences en mathématiques :

a) Compter, trier, faire des catégories, classifier, peser — boutons, jetons de poker, capsules de bouteilles, graines, coquillages, cailloux, macaroni, chalumeaux, cure-dents, abats-langue, bâtonnets pour remuer le café, rondelles, clous, fèves.

b) Comparer grandeurs et formes — blocs, bobines, cylindres, baguettes, cannettes, boîtes, anneaux, balles, formes géométriques en plastique et en bois, moules pour couper les biscuits.

c) Objets roulants — rouleaux de papier ciré, bobines, cannettes, craie, anneaux, balles, manches à balai.

d) Contenants et mesures — entonnoirs, bouteilles, tasses, cruches, rubans à mesurer, balances simples, thermomètre, bandes élastiques, corde, fil, laine.

e) Compter, assembler, partager et comparer — une ligne numérotée collée sur le plancher ou peinte sur un reste de tapis. (Utiliser des espaces d'environ 18 pouces. Les chiffres ne sont pas nécessaires pour l'utilisation de cette ligne).

Early French Immersion Immersion française précoce

Mouvements

X. Mouvements

A. L'éducation motrice, agent de personnalisation

A l'origine de toute connaissance, de tout comportement, on retrouve une expression corporelle vécue. Pour l'enfant, le corps constitue le premier instrument par le biais duquel il peut assimiler et comprendre le monde. L'éducation motrice et psychomotrice joue un rôle majeur dans la vie des enfants, en ce sens que c'est par elle et en elle que l'enfant « construit et éduque son moi intégral, qu'il grandit, qu'il devient adulte. L'apport du mouvement lui permet d'apprendre, de se construire lui-même, de vivre sa vie d'enfant. » (Guide d'implantation des activités de mouvement, section 1 octobre 1972, ministère de l'Éducation, Québec). L'éducation motrice et psychomotrice joue un rôle excessivement important par l'occasion et la stimulation qu'elle apporte à l'enfant au niveau de la prise de conscience de son corps, de son fonctionnement et du rapport intime qui existe entre ses pensées, ses attitudes et ses gestes. En faisant un geste, l'enfant s'affirme, développe de la confiance et de la sécurité en lui, apprend à se dépasser, à vaincre ses peurs, à faire un effort, à être plus autonome et à se prendre en charge.

L'éducation du mouvement favorise donc le développement naturel de la croissance en rattachant l'aspect physique à l'esprit et à l'instinct créateur. En apprenant à se comprendre et à se contrôler comme un être physique, l'enfant est, par le fait même, appelé à penser, à se faire inventif, à prendre des décisions, à se connaître lui-même de plusieurs façons. L'éducation du mouvement est un moyen de développer la personnalité, les sentiments, les pensées, aussi bien que l'agilité physique.

B. L'éducation motrice, agent de socialisation et d'adaptation au monde extérieur

De plus, l'éducation motrice et psychomotrice remplit aussi deux autres fonctions essentielles, soit celles d'aider à la socialisation de l'enfant et à son adaptation au monde extérieur. Être en mouvement, c'est donc se déplacer dans l'espace, c'est connaître et maîtriser cet espace, mais c'est aussi le partager avec d'autres enfants, coordonner ses gestes avec les leurs, se mouvoir avec eux et éprouver du plaisir à le faire. L'éducation motrice aide l'enfant à se personnaliser et, par conséquent, à mieux se situer par rapport aux autres. Bien que l'enfant de cinq ans soit encore assez égocentrique, il peut, par les jeux de mouvements, être sensibilisé à la présence des autres, à une interaction avec l'autre (jouer au ballon deux à deux), de même qu'à la joie ou à l'agressivité que cela entraîne.

Les activités de mouvement visent aussi l'acquisition de l'indépendance motrice chez l'enfant, laquelle lui procure une autonomie réelle dans les autres domaines. Cette sécurité et cette confiance qu'il acquiert au plan moteur le rendront plus à l'aise et plus libéré dans toute activité de travail, de jeu et d'expression créatrice.

C. Pédagogie de l'exploration du mouvement

L'éducation du mouvement est avant tout basée sur le développement naturel de l'enfant qui expérimente continuellement de nouvelles façons d'utiliser les possibilités et les potentialités de son corps, de même que sur les diverses façons d'utiliser un matériel donné. Cette pédagogie de l'exploration du mouvement inclut l'apprentissage de ce que l'on peut mouvoir, de l'endroit et de la manière de le faire. Elle inclut également la recherche des moyens de varier les mouvements à l'aide des changements de vitesse, d'intensité, de direction, de débit, de positions et de séries, ou à l'aide des autres parties du corps et/ou de l'équipement. On y apprend à « vivre son corps » (Yvonne Berge), à devenir très perceptif (les 5 sens) et à se sentir bien dans sa peau. C'est donc une éducation qui se traduit avant tout par une approche individuelle et personnalisée, particulièrement adaptée au degré de maturation moteur de chaque enfant, à son rythme personnel et à ses capacités, afin de l'aider à renforcer ses points faibles, à acquérir ce qui n'a pas été acquis, à corriger ses mauvaises postures ou habitudes, et à tendre vers un degré supérieur de maturation.

D. L'éducateur et la pédagogie du mouvement

Dans cette pédagogie du mouvement, l'enfant est considéré comme étant le s'éduquant et la jardinière ou l'éducatrice comme étant « l'agent coopérateur ». Il s'agit pour elle d'aider le « s'éduquant », en lui structurant un travail moteur selon ses besoins et qui sera en mesure de compenser les caractéristiques individuelles de maturation de cet enfant. Mais elle le laisse explorer, expérimenter, découvrir. Elle est le guide, le conseiller et le soutien de ses efforts. Elle l'aide à rechercher ses propres solutions de mouvement, mais tout en le situant dans des limites réalistes au-delà desquelles il y aurait danger. Ce n'est pas une pédagogie du « laisser aller », mais c'est plutôt « le libre exercice du corps et du corps en mouvement, dans un cadre suffisamment riche en stimulations et en sollicitations diverses ». (« L'enfant de plus de 5 ans à l'école maternelle », p. 48).

Ainsi, après une expérimentation libre, on peut, par exemple, demander à l'enfant de trouver toutes les façons possibles de se mouvoir sur le banc suédois. Le travail de l'enfant ne doit donc pas être le produit du moule ou la répétition des gestes stéréotypés émis par la jardinière. Il faut donc savoir créer la motivation et partir de situations où l'activité enfantine a matière à explorer, découvrir, innover, et ce, par rapport à des expériences antérieures et des objectifs spécifiques. Le but poursuivi, c'est de faire *agir* chaque enfant, de lui faire éprouver du plaisir et de le faire progresser à son niveau personnel d'habileté, alors qu'il devient physiquement conscient de son corps et de sa relation avec l'espace. Comme moyen d'approche, on utilise alors des défis à solutionner et des problèmes, ce qui encourage l'enfant et le rend libre de répondre d'une façon imaginative et d'utiliser ses propres idées : « Peux-tu. . .? », « Qui peut. . .? », « Comment peut-on. . .? », « De quelles façons possibles. . .? ».

Caractéristiques de l'enfant de 5 ans

Physiques, mentales, sociales et émotionnelles

Développement des gros muscles avec des gains proportionnés en hauteur et en poids

La coordination vidéo-motrice n'est pas complètement développée. Elle manque d'une mise au point précise, mais manifeste une persistante amélioration sur toute l'étendue de la vue

Extrêmement créateurs, détendus et pleins de rythme

Individualistes

Vivement intéressés aux activités de jeux.

E. Le mouvement, le lieu et le temps

Il est conseillé d'utiliser le plus possible les lieux de plein air pour s'adonner aux activités de mouvement, i.e. parc, cour de l'école, boisés, champs, etc. C'est là que, sous surveillance, les enfants apprennent à utiliser le matériel d'équipement de base et à jouer d'une façon amicale et sans formalités avec leurs compagnons de classe. Par ailleurs, la nature offre de par certains éléments et accidents de terrain, des obstacles naturels que l'enfant doit franchir et auxquels il doit se mesurer tels : les troncs d'arbres, branches, vieilles souches, grosses pierres, sentiers étroits, pentes, etc. Les enfants sont d'ailleurs naturellement portés à s'y aventurer.

On peut également utiliser le gymnase avec tout le matériel correspondant. L'espace du gymnase permet une participation maximale pour l'exploration du mouvement, des jeux et des créations de rythmes, aussi bien que pour des activités avec équipement. L'inclusion d'éléments rythmiques encourage les enfants à « imaginer » et à exprimer leurs idées et leurs sensations à l'aide de mouvements corporels rythmiques.

Si l'on ne peut utiliser le gymnase, on peut toujours utiliser des lieux tels qu'une classe inoccupée, un espace de jeu couvert, un large corridor, une scène de théâtre, une salle à manger ou tout simplement le plancher de la classe de maternelle. Idéalement, plus il y a d'espace, mieux c'est, mais on peut toujours prévoir des expériences journalières d'exploration de mouvement, si le professeur aide les enfants à apprendre à utiliser tout espace disponible d'une façon responsable, en respectant, et les gens, et l'équipement.

Enfin, si l'on se réfère à la section nommée Blocs de Temps de ce livre de ressources, on verra qu'à l'horaire régulier de la maternelle, on prévoit des périodes d'activités, à la fois libres et dirigées, à l'extérieur et à l'intérieur. Il s'agit aussi de suivre les besoins des enfants : il peut arriver, qu'à un certain moment de la journée, ils ne soient pas prêts ou intéressés à un autre genre d'activité et manifestent davantage un besoin de bouger, de courir, de sauter ; c'est à ce niveau que la jardinière doit alors faire preuve de flexibilité dans ses horaires.

F. Matériel requis

Voici une liste du matériel que l'on pourrait utiliser en classe maternelle : ballons, balles, cerceaux, anneaux, cordes à danser, banc suédois, briques de carton, paniers, jeu de poches, poches de sable, tapis de coton, tapis coussinés, matelas de gymnastique, trampoline de maternelle, espaliers, baguettes de bois, petites échasses, cordes fixes à grimper, escalier double, jeu de trois triangles, gros blocs évidés, boîte à échelle, tunnel de gymnastique, poutre de marche, etc.

G. Pédagogie du mouvement et musique

On ne peut parler de pédagogie du mouvement sans y adjoindre l'élément musical et rythmique. Les deux sont intimement liés. « Le rythme est énergie. Il anime le corps en mouvement, si ce dernier ne lui oppose pas de zones de résistance. » (Yvonne Berge, Vivre son corps, p. 85). Il structure le mouvement, lui confère une cadence, le rend harmonieux alors que le mouvement permet de mieux ressentir le rythme et la musique. Il importe donc à la maternelle de pratiquer une pédagogie du mouvement reliée au développement du sens rythmique et musical.

H. Pédagogie du mouvement et intégration des matières

Tout à la maternelle invite au mouvement : une chanson à mimer, un geste de grand tracé glissé, un coup de pinceau, un saut, un pas de danse, une cachette sous la table, tout passe d'abord par le corps et tout se doit

d'être senti et perçu. Le mouvement et la manipulation sont la base du développement perceptif. Par conséquent, l'éducation motrice est sans doute la plus apte à être intégrée à tous les champs d'expérimentation en classe maternelle parce que c'est par le biais du mouvement que bien souvent l'on aborde l'enseignement de la plupart des prérequis à la lecture, à l'écriture et aux mathématiques.

I. Pédagogie du mouvement et adaptation à l'enfant

Si l'on veut s'assurer de l'intérêt et de la participation des enfants à toute activité de mouvement, il faut s'efforcer de le faire dans un langage et par des mises en situations qui les concernent. Tout geste à exécuter gagnerait à l'être, s'il était associé à la personnification d'un animal ou à la représentation d'un thème donné. Ex. : saute comme un petit lapin, marche comme un grand géant, etc. Si on est à l'écoute des enfants, on verra qu'ils trouveront d'eux-mêmes une signification imagée à l'utilisation d'un matériel donné, ou à l'exécution d'un geste spécifique.

Le programme

On a réuni dans les pages qui suivent, une liste d'habiletés fondamentales que l'enfant de classe maternelle doit développer. Tous n'y parviendront cependant pas en raison d'un retard de maturation, d'un manque de stimulation, de craintes ou d'inhibitions de toutes sortes. L'important c'est qu'ils aiment les activités de mouvements et qu'ils se sentent bien dans leur corps.

Le programme comprend une partie spécifiquement attachée à la prise de conscience du corps et du sens spatial par le mouvement, alors que l'autre partie comporte une classification des habiletés motrices à développer, dont :

1. L'aptitude à la détente et à la relaxation
2. Le contrôle de la respiration
3. L'attention et la concentration
4. L'équilibre statique et dynamique
5. La coordination
6. La dissociation
7. La motricité fine

Dans les pages qui suivent, nous proposons une série d'exercices moteurs destinés à améliorer l'habileté motrice de l'enfant. Dans une première partie, nous présenterons des exercices moteurs en rapport avec la prise de conscience du schéma corporel, et, dans la deuxième, nous présenterons d'autres exercices spécifiques.

Première partie

*Mon corps	Se meut	Dans l'espace	Dans le temps, avec force et avec fluidité
Qu'est-ce que je peux mouvoir	*Comment puis-je me mouvoir*	*Où puis-je me mouvoir*	*Comment puis-je varier mes mouvements*
I.	II.	III.	IV.
Parties du corps — La tête, le cou, les épaules, la poitrine, la taille, l'estomac, les hanches, les jambes, les bras, les coudes, les poignets, les doigts, les pouces, les mains, les orteils, les pieds, les talons, les chevilles, les genoux, les cuisses, le dos.	*En déplaçant le poids* — En marchant, en se balançant, en roulant, en glissant, en utilisant différentes parties du corps — les pieds, les mains, l'avant-bras, le siège, les genoux.	*À l'intérieur de l'endroit où je suis et dans l'espace en général* — Seul, avec les autres, en relation avec des objets fixes ou qui se meuvent.	*En me déplaçant à des vitesses différentes* — Lentement, moyennement, vite, en accélérant, en diminuant de vitesse, en arrêtant, en changeant les vitesses, en arrêtant et en partant.
Parties du corps en relation avec les parties du corps — Rapprochées (enroulées), éloignées (étendues), en rotation avec une partie du corps fixe (entortillée).	*En se balançant* — Sur différentes parties du corps et/ou sur chaque élément constitutif des parties du corps.	*Dans des directions et des entrées différentes* — Haut, moyen, bas ; en continuant les niveaux pour différentes parties du corps ; en combinant un niveau et une direction.	*En répondant à des rythmes* — Tenir le temps avec des battements de temps lents, modérés, vites — en battant des mains, en tapotant, en marchant, en courant, en faisant bondir une balle, en déplaçant son poids.
Parties du corps en relation avec des objets — Dessus, éloigné, par-dessus, autour, en travers, dessous, près de, loin de, — murs, planchers, boîtes, bancs, poutres.	*En s'élevant* — En sautillant, en sautant, en bondissant, en se déplaçant le corps dans les airs, en changeant la forme du corps qui se meut, en s'enroulant, en s'étirant, en se cambrant, en fléchissant les chevilles, les genoux, les hanches pour trouver la force de s'élever et pour assurer un atterrissage doux et sûr.	*Dans différentes étendues* — Près de, loin de ; mouvements longs, courts, grands, petits, larges, étroits — pour occuper l'espace disponible et/ou se rapporter aux objets situés dans l'espace.	*En créant des forces différentes* — En exerçant une tension musculaire pouvant être forte, faible, légère, lourde, douce, dure, soudaine, explosive, adoucie, soutenue ; en poussant, en fonçant, en utilisant tout le corps ou seulement certaines parties du corps.
Parties du corps manipulant des objets — Faire bondir, attraper, lancer, pousser, rouler, faire tournoyer — balles, cordes, cerceaux, écharpes, sac de fèves.			*En se déplaçant librement ou par saut* — Séries naturelles de mouvements progressifs, lents et continus qui passent l'un à l'autre, ou des actions précises, contrôlées, d'arrêt en équilibre séparé.
Parties du corps en relation avec une autre ou d'autres personnes — Près de, loin de, rencontrer, se séparer, faire face à, à côté de.			*En répétant une séquence de mouvements* — En créant des séries de mouvements doucement rattachés entre eux et répétés d'une façon rythmique, pour la seule satisfaction, peut-être, de le faire, comme pour obéir à des phrases musicales, combinées, peut-être, à l'action de tenir une balle, une corde ou un cerceau.

*Adapté de « Movement Chart I » et de « Calendar of Basic Movement Units » in Gilliom, B.C., Basic Movement Education for Children, Don Mills, Ont., Addison-Wesley Pub. Co., 1970, pages 8 et 50.

Réimprimé avec la permission des éditeurs Addison-Wesley Publishing Co., Inc.

Early French Immersion Immersion française précoce

Détente et relaxation

XI. Détente et relaxation

A. Les activités de détente et de relaxation

Les activités de détente et de relaxation sont importantes en classe maternelle, car elles permettent à l'enfant de se décontracter totalement avant d'aborder une nouvelle activité. La relaxation c'est « un dépôt passif de soi-même au sol, une sorte de bain, un arrêt » (Yvonne Berge, *Vivre son corps*, p. 35). C'est une période où l'enfant apprend à se concentrer sur des parties de lui-même, mais où il apprend aussi à se libérer de toutes ses autres tensions. Elle est reliée à des activités de contraction et de décontraction au cours desquelles s'opère une prise de conscience de la respiration. On la pratique habituellement au sol, sur un petit tapis ; on peut aussi s'y adonner debout ou assis.

Voici quelques exemples :

— Apprendre à développer une sensation de lourdeur d'après un ordre structuré, i.e. segment par segment, puis généralisé à tout le corps.
  Ex. : bras dominant, autre bras
  jambes ensemble puis séparément.

— Pour épaules, bras, mains, doigts, jambes, pieds, orteils
  — soulever et laisser retomber en décontraction
  — étendre puis relâcher
  — fléchir puis relâcher.

— Relâchement des muscles de la nuque : position assise ou debout, laisser tomber la tête en avant, indépendamment des épaules et du dos. Idem, mais en faisant tomber la tête en arrière, d'un côté, etc.
— Jeu du robot (contraction) qui devient une poupée de guenille (relâchement global, décontraction) et vice versa.
— Contraction et décontraction des muscles du visage.
  Ex. : rire, se fâcher, sourire, etc.

— Jeu du roi du silence.
— Glissement : enfant couché sur le dos, détendu, lève lentement les genoux, pieds glissant lentement sur le plancher en les rapprochant du tronc. Les muscles des jambes étant détendus, les pieds glissent vers la position initiale (M. Frostig, Jeux et mouvements).
— Secouer ses bras, ses jambes.
— Se rouler paresseusement.

B. Contrôle de la respiration

Objectif :

En arriver au contrôle d'une bonne inspiration et expiration. Développer la prise de conscience de ces deux phénomènes pour retrouver le rythme naturel d'une bonne respiration.

- le ballon : se gonfler comme un ballon avec gestes des bras
  - gonflement rapide ou lent
  - dégonflement sur « sss » rapide et lent ;
- la fleur : se pencher pour cueillir une fleur par terre en expirant ; la respirer à pleins poumons en se relevant (inspiration) ;
- la locomotive : relâcher « la vapeur » ch. . .ch. . ., expirer fortement et d'une façon prolongée puis inspirer par le nez ;
- faire des bulles ;
- souffler dans l'eau pour y faire des bulles. Alternance de souffles longs et brefs, réguliers et irréguliers ;
- assis autour d'une table, souffler sur une balle de ping-pong ;
- s'asseoir autour d'une table, à plusieurs, et souffler sur un petit morceau de coton ou sur une plume pour essayer de les faire se poser sur les vêtements du joueur le plus éloigné (Yvonne Berge, *Vivre son corps*, p. 151).

C. Attention et concentration

- Habiliter l'enfant à faire preuve d'une capacité d'attention et de concentration volontaire.
- Montrer 3, 4, 5, 6 objets à l'enfant. Les observer pendant 15 secondes. Cacher les objets. Demander à l'enfant de nommer les objets sans en oublier un.
- Lire un texte dans lequel on parle d'animaux. L'enfant lève la main à chaque fois qu'il entend le nom d'un animal.
- Jouer au jeu de « Jean dit ».
- Tolérer des moments d'attente sans impatience.

D. Exercices d'équilibre

Nous proposons ici des exemples d'équilibre statique et dynamique destinés à développer des habiletés spécifiques. Il ne faut cependant pas oublier qu'on doit laisser les enfants inventorier eux-mêmes toutes les façons possibles de composer avec des éléments ou obstacles qui réclament de l'équilibre. Ex. : demander aux enfants de trouver toutes les façons possibles de se rendre d'un point à un autre sur le banc suédois.

A — Équilibre statique

N.B. Si l'enfant éprouve de la difficulté, utiliser auparavant un appui :

— demander aux enfants d'inventorier toutes les postures possibles à prendre lorsque l'on se tient sur 1 pied ;
— se tenir sur 1 pied, se baisser et ramasser un objet par terre ;
— se tenir sur 1 pied, les yeux fermés ;
— se tenir sur 1 pied et donner la main à un ami placé à côté ;
— se tenir sur 1 pied, se baisser et toucher par terre sans perdre l'équilibre et sans poser le pied ;
— demeurer le plus longtemps accroupi sur le bout des pieds, comme un petit canard ;
— se tenir sans bouger sur 1 pied, sur la poutre.
— *équilibre latéral :* faire des mouvements d'inclination latérale debout, pieds légèrement écartés, bras à angle droit avec le corps, hanches aussi immobiles que possible ;
— idem, mais en levant latéralement la jambe du côté opposé à la direction de l'inclinaison (M. Frostig, *Jeux et mouvements*).
— *faire l'avion : équilibre avant :* debout sur 1 pied, inclinaison à l'avant, élever la jambe libre en arrière jusqu'à ce que le tronc et la jambe libre soient parallèles au sol. Bras à angle droit avec le corps. Maintenir la position ainsi, 3 secondes.
— *balancement d'une jambe*
— demander aux enfants de se tenir sur 1 pied et de trouver toutes les façons possibles de balancer l'autre jambe ;
— ils devraient trouver comme solution, un balancement avant, arrière, et latéral de la jambe. Suivre le même procédé avec l'autre jambe ;
— faire un « V » assis par terre, jambes jointes et droites, les bras tendus parallèles au sol, les enfants lèvent les jambes aussi haut que possible, les gardent droites et se maintiennent en équilibre sur le fessier sans se servir des mains comme appui (M. Frostig, *Jeux et mouvements*).

B — Équilibre dynamique

Ces exercices réclament un grand effort de concentration de la part de l'enfant parce qu'ils exigent que certaines parties du corps demeurent immobiles alors que d'autres sont en mouvement.

— *le pont étroit* : tracer un petit chemin étroit à l'aide de cordes ou de craies, demander à l'enfant d'y marcher sans toucher aux rebords, car il pourrait tomber à l'eau ;
— marcher dans un chemin qui rétrécit progressivement (fait avec des cordes ou dessiné à la craie) ;
— idem mais en marchant accroupi, sur la pointe des pieds, en reculant, en marchant de côté ;
— idem pour les 2 exercices précédents, mais en ayant un objet sur la tête, ou en fixant un point déterminé, ou en regardant le professeur qui est placé devant, ou en regardant sur le côté, etc. ;

— faire un tracé sinueux avec une corde ou le dessiner sur le sol à l'aide d'une craie. Demander à l'enfant de marcher sur ce tracé sans faire tinter une clochette qu'il tiendrait au bout de son bras (M.-J. Laval, *Fichier d'éducation psychomotrice*) ;
— courir le bras étendu avec une poche de sable sur le dos de la main ;
— idem avec un objet sur l'épaule, sur la tête ;
— marcher avec une poche de sable sur le pied ;
— *le serveur* : marcher entre des tables avec un plateau comportant un verre plein, monter sur des chaises et aller porter ce plateau à un autre enfant qui fait de même (M.-J. Laval) ;
— faire trouver toutes les façons possibles de se déplacer sur la pointe des pieds ;
— marcher en transportant une petite bille dans une cuillière. Essayer de varier la vitesse (M. Frostig) ;
— *le canard* : marcher accroupi, mains sur les genoux, se rendre vers la fermière qui donne du grain (M.-J. Laval) ;
— sauter sur 2 pieds — sur 1 pied, alterner ;
— sautiller ;
— galoper comme un petit cheval.

B-1 — Hauteur et équilibre dynamique

— marcher sur le banc suédois ;
— marcher sur le banc suédois en s'arrêtant au milieu, s'accroupir, se relever et continuer la marche ;
— marcher à reculons sur le banc suédois ;
— *équilibre et coordination* : marcher sur le banc suédois en posant alternativement chaque pied dans un cerceau ;
— marcher sur le banc suédois avec un sac de sable ou un livre sur la tête ;
— grimper sur les espaliers ;
— placer 1 enfant à chaque extrémité du banc suédois, leur demander de marcher sur ce banc, de se croiser au milieu puis de continuer leur marche respective ;
— juxtaposer 2 bancs suédois, disposer un enfant sur chaque banc, leur demander de marcher en tenant la ou les mains de l'enfant placé vis-à-vis lui, sur l'autre banc.

E. Exercices de coordination

La coordination demande une organisation motrice pour mettre en mouvement deux ou plusieurs parties du corps. Il faut qu'il y ait une relation entre ces parties pour que le tout soit harmonieux. L'élément rythmique y joue alors un rôle de première importance. Une bonne coordination motrice favorise l'apprentissage de la lecture en éliminant des mouvements involontaires (syncinésies).

A. Coordination visuo-manuelle (importante quant à l'écriture)

— suivre une ligne des yeux et la tracer en même temps dans l'espace avec le doigt, puis sur la table ;
— jouer aux quilles, au jeu de poches ;
— lancer un ballon dans un panier que l'on recule progressivement ;
— coller des carrés en carton de couleur sur le mur, et ce, à différentes hauteurs. Demander à l'enfant d'essayer d'atteindre ces cartons à l'aide d'un ballon, et, plus tard, à l'aide d'une balle ;
— lancer un foulard en l'air et passer en-dessous ;
— attraper un ballon, une balle ;
— se lancer deux à deux un ballon, en position assise, debout, de côté, de derrière et d'en-dessous ;
— frapper un ballon. Entrer dans un cerceau qui roule par terre.

B. Coordination œil-pied

— donner un coup de pied au ballon ;
— sauter lorsque la corde passe sous le pied ;
— essayer de passer sous une corde qui monte et qui descend.

C. Coordination œil-main-pied

— sauter à la corde ;
— taper sur le ballon en marchant.

D. Coordination entre membres supérieurs et membres inférieurs

— marcher, sauter, sautiller en frappant dans les mains ;
— marcher en tapant sur les épaules ;
— marcher mains dans le dos ;
— pousser le ballon à intervalles réguliers pour le faire rouler ;
— sauter à la corde ;
— marcher en se frottant le ventre, en agitant ses bras comme les ailes d'un oiseau.

E. Coordination entre les membres supérieurs

— rouler la balle d'une main à l'autre ;
— la lancer d'une main à l'autre ;
— faire un nœud ;
— attacher ses souliers.

F. Coordination auditivo-motrice

— marcher en suivant un tempo imposé.

F. Exercices de dissociation

Les exercices de dissociation visent à rendre l'enfant capable de faire bouger ses membres indépendamment les uns des autres, dans des gestes différents et variés.

A. Dissociation entre les membres supérieurs et inférieurs

— *le petit poney :* les enfants galopent, les mains derrière le dos, en tenant, comme queue, un mouchoir ou bout de chiffon.
— *le moulin à vent :* tourner les bras simultanément sans bouger les jambes.
— *le bûcheron :* les jambes écartées, fixes, lever et baisser les bras comme si l'on tenait une hache pour couper du bois.
— avancer par terre sur les bras, en laissant traîner les jambes sans les bouger.
— taper un pied, claquer deux mains.

B. Dissociation entre les 2 bras

— Pousser sur un mur de la main droite, pendant que la main et le bras gauche font un mouvement de rotation.
— Taper sur la hanche et faire tourner une corde de l'autre main.
— Taper le ballon d'une main, changer quand on veut, l'autre bras restant collé au corps.

C. Dissociation entre les 2 jambes

— Sauter sur 1 pied en poussant un objet (bloc, brique en carton) de l'autre pied.

G. Exercices de motricité fine

Voir la section de préparation à l'écriture.

Frostig, Marianne. *Jeux et mouvements.* Exercices de psychomotricité, Fichier et fiches. McGraw-Hill. Ryerson Limitée, 1973.
Laval-Lambert, Marie-Josée. *Fichier d'éducation psychomotrice.* Préscolaire, premier cycle de l'élémentaire, enfance inadaptée. Brault et Bouthillier.
Tasset, Jean-Marie. *Notions théoriques et pratiques de psychomotricité.* Guide du maître et livre de l'élève. Le Sablier Inc., 1972.
Berge, Yvonne. *Vivre son corps.* Pour une pédagogie du mouvement. Éditions du Seuil, 1975.
L'activité physique de l'enfant. Éditions Amicale ENSEP, revue E.P.S.

Le programme

Écouter	Agir	Chanter	Jouer des instruments
ÉCOUTER — les sons journaliers et extérieurs pour provoquer une plus grande conscience de la hauteur, du ton, de la qualité et du rythme ; — pour alimenter le développement du goût ; — pour le seul plaisir de le faire.	— réagir devant une musique d'atmosphère ou limiter ; — battre certains rythmes.	— pour distinguer certains sons musicaux ; — pour entendre un large éventail musical de sorte que l'enfant ne se limite pas à une forme musicale purement personnelle.	
AGIR	— exécuter des chants mimés ; — interprétation créatrice ; — réagir à la musique qui suggère un mouvement de base tel que courir, gambader, sauter.		
CHANTER — aimer entendre les autres chanter ; — reconnaître les chansons chantées ou jouées ; — avoir l'occasion d'entendre beaucoup plus de chansons qu'on s'attend à en apprendre.	— pouvoir chanter à bouche fermée en imitant un animal ou des bruits rythmiques.	— chanter seul ; — chanter dans des activités de groupes, sans cérémonie ; — composer ses propres chansons ou ses mélodies.	— pouvoir s'accompagner soi-même en chantant seul.
JOUER DES INSTRUMENTS — aimer entendre les autres jouer.	— manipuler et expérimenter afin de découvrir des sons et des façons d'en créer (comme les premiers jeux de l'enfant, une grande partie de son activité personnelle) ; — utiliser les moyens conventionnels tels que le piano, le tambour, les cloches, mais aussi découvrir d'autres moyens non conventionnels tels que des blocs, du sable dans un appareil secoueur, des bouteilles.	— pouvoir choisir des instruments appropriés au style de la chanson.	— utiliser seul des instruments ; — se joindre à des jeux de groupes, sans cérémonie ; — participer en petits groupes ; — créer ses propres rythmes et ses propres airs.

Notes

Early French Immersion Immersion française précoce

La musique

XII. La musique

En développant l'Art, l'homme a d'abord manipulé les matériaux des choses naturelles qui l'environnaient, il a fait des expériences sur la nature du son, il a fabriqué ses propres instruments, les a perfectionnés, et, au moyen de ces expériences, il a fait avancer sa capacité et sa valeur en musique. L'enfant lui aussi développera sa valeur musicale, si on lui fournit l'occasion de faire des expériences avec des choses élémentaires, d'explorer, de faire des recherches, de construire, de démonter et de construire à nouveau, d'utiliser le produit du travail de ses mains, de chanter et de danser, de faire de la poésie, de fabriquer des instruments et de les améliorer, de jouer des instruments qui sont à la portée de ses propres connaissances.

Le développement de l'enfant se présente à son meilleur au moyen des efforts qu'il fait pour créer quelque chose de neuf, en utilisant ses mains ou son esprit.

(S.N. Coleman)

A. Objectifs des expériences musicales

Le développement de la musicalité (compréhension et évaluation) est le but premier de l'éducation musicale depuis la maternelle jusqu'à la fin des études scolaires. Si l'on se base sur la connaissance du développement de l'enfant, il est plus important de faire naître et d'encourager chez tous les enfants l'amour naturel de la musique que de leur enseigner la musique. L'accent doit porter sur le plaisir qu'ils en retirent, de sorte que leur vie sera enrichie et qu'ils auront un autre moyen pour exprimer leurs pensées et leurs sentiments.

Au programme d'études de la maternelle, on devrait planifier et intégrer une grande variété d'expériences musicales. On devrait offrir aux enfants des occasions de faire une expérience individuelle, aussi bien que de groupe, du chant et du rythme. La musique peut être utilisée à tout moment de la journée, car, à la maternelle, la musique est une activité artistique plutôt qu'une occasion de spectacle ou de représentation.

B. Tenir compte de l'enfant

Chaque enfant de la maternelle montrera des aptitudes différentes des autres au niveau du discernement des sons musicaux, de la discrimination auditive des tons ou des mesures, des degrés d'habiletés rythmiques, des goûts pour la musique ou la danse et dans le fait de chanter avec confiance devant les autres ou avec eux.

On devrait donner à l'enfant le temps et la motivation nécessaires pour trouver de nouvelles façons d'exprimer ses sentiments et de communiquer ses idées aux autres au moyen de la musique. Comme résultat de ses expériences musicales à la maternelle, chacun devrait trouver une satisfaction personnelle dans une ou plusieurs formes d'expression musicale.

Chaque enfant bénéficie du temps qu'il accorde aux expériences musicales. L'enfant tendu, qu'on encourage à se détendre ou l'enfant timide, qui a à se mêler aux autres enfants, y puiseraient des avantages particuliers. Écouter, agir, chanter, jouer de certains instruments, tout cela contribue à la croissance et au développement des enfants.

C. Ressources pour le professeur

L'attitude de la jardinière est importante. Le plaisir et l'enthousiasme qu'elle démontre pour la musique peuvent initier l'enfant à cette vaste gamme de sensations, d'émotions et de réactions intellectuelles que stimulent les sons musicaux.

Indépendamment de sa propre formation musicale, toute jardinière devrait se rendre compte qu'il existe d'autres ressources pour procurer des expériences valables aux enfants de la classe. Au nombre de ces ressources on retrouve :

— des enregistrements et des rubans magnétiques,
— des accompagnements d'habiletés qu'on peut rapidement improviser en utilisant la harpe, la guitare, les instruments à percussion,
— les talents des parents et des autres membres de la communauté.

D. Musique et mouvement

« Écouter la musique avec une grande réceptivité incite tout naturellement à bouger, et, si l'on a appris à bouger harmonieusement avec rythme, c'est tout simplement le début de la danse, une manifestation vivante, spontanée, bienfaisante de notre capacité de création » (Yvonne Berge, Vivre son corps, p. 90).

La musique vivifie le mouvement, elle le structure et le rend harmonieux, mais c'est également en marchant, courant, sautant, frappant dans ses mains au son de la musique que l'enfant intègre vraiment le rythme et la mesure. Musique et mouvement vont de pair : ils s'enrichissent, se vivifient et se complètent l'un l'autre. La musique la plus propice aux activités de mouvement est celle dont les accents toniques sont marqués. La musique à cadence lente amène plutôt la détente psychophysique.

E. Rythme et lecture

La lecture est composée de l'énoncé d'une suite de sons simples, complexes et variés, juxtaposés, puis espacés, auxquels vient s'ajouter la ponctuation. L'éducation du sens rythmique joue un rôle important à ce niveau, en ce sens qu'elle habitue l'enfant à cette structure, par le biais des phrases rythmiques où les syllabes et les espacements sont remplacés par des frappés (ou autres) et des silences, tel que ce modèle :

0 000 0 00

F. Programme

Le programme comporte 6 champs de sensibilisation :

1. Audition
2. Rythme et mouvement corporel (agir)
3. Chant
4. Créativité
5. Instruments
6. Théorie

Audition

a) *découverte des bruits et des sons de l'environnement ;*
b) écoute des bruits, des sons retrouvés à l'école, à la maison, à l'extérieur tels ceux des animaux, moyens de transports, etc.

- — les écouter
- — les identifier
- — les imiter, s'il y a lieu ;

c) reconnaissance de la provenance d'un bruit ou d'un son entendu (direction) ;
d) discrimination de l'intensité des sons et bruits : fort, doux ;
e) discrimination de la durée : lequel de 2 ou 3 sons dure le plus longtemps ;
f) discrimination de la hauteur du son : — le plus haut — le plus bas

- — reproduire par le mouvement differents sons :

Activités

1. jeu de la fusée qui monte ou qui descend ;
2. association d'un geste correspondant au son de la sirène, sons qui montent ; la main monte dans l'espace, des sons qui descendent : la main descend ;
   des sons qui montent et descendent : la main descend et monte ;
   sons restant à la même hauteur : mouvement horizontal de la main.

g) discrimination du timbre des sons :

Activités

a) association du timbre à des gestes : au son du tambourin, marcher : au son des grelots, courir ;
b) les yeux fermés, les enfants imitent le professeur qui frappe dans ses mains, avec ses doigts, avec ses pieds, mains sur les genoux, sur la table, etc. ;
c) discriminer, les yeux fermés, une voix donnée parmi deux voix d'enfants.

h) reconnaître différents timbres d'instruments de type Orff ;
i) reconnaissance de la mélodie de différentes chansons ;
j) écoute du silence :

activités reliées à la détente, au contrôle de la respiration et au rêve ;

k) écoute de courtes sélections musicales. Ex. : Pierre et le loup.

Rythme et mouvement corporels

a) apprendre des comptines rythmiques — les mimes, en marquer le rythme en frappant dans les mains ou avec les pieds ;
b) réagir devant une musique d'atmosphère — imiter ;
c) marquer la pulsation régulière sur des chansons par le battement soit des pieds, mains, instruments ;
d) effectuer des mouvements graphiques au son de la musique. Ex. : Les quatre saisons de Vivaldi ;
e) reproduire de courtes formules rythmiques par imitation ;
f) expérimenter des rythmes de base et y associer

différentes marches ou danses :

rondes	galop
courses	berceuse
pas chassés	sauts

g) exécuter des chants mimés ;
h) interprétation créatrice ;
i) développement du sens spatial par des mouvements dirigés ou libres.

Ex. : voler comme un oiseau, marcher comme un canard ;

j) travailler la dextérité des doigts sous forme de jeux et de rythmes ;
k) travailler des exercices rythmiques basés sur la coordination et la concentration.

Les chants

a) écouter, apprendre et mimer des comptines, en marquer le rythme ;
b) reconnaître les chansons chantées ou jouées (dont la méthode Martenot) ;

c) chanter collectivement et individuellement de courtes chansons enfantines et folkloriques ;
d) reproduire différentes sonorités avec la voix ;
e) participer à des jeux d'appel et d'écho ;
f) travailler la voix avec des jeux tels que la fusée, etc. ;
g) travailler la respiration ;
h) improviser des airs, les faire continuer par un autre enfant — improviser des chansons ;
i) début de l'association du geste au mouvement sonore par des « jeux de fusée et de sirènes » ;
j) entendre un large éventail musical de façon à ne pas se limiter à une forme musicale purement personnelle.

Créativité

a) improviser de nouvelles phrases sur des chansons apprises ;
b) amorce de réponse rythmique à une question posée ;
c) amorce de réponse mélodique à une question chantée ou question donnée ;
d) fabriquer de simples instruments ;
e) sélectionner des instruments appropriés pour accompagner des chants et des danses.

Instruments

a) employer de simples instruments à percussion ;
b) développer la pulsation sur les instruments ;
c) expérimenter et associer différents instruments rythmiques (type Orff) ;
d) imiter sur instruments, différents patrons rythmiques ;
e) reconnaître le timbre de différents instruments à percussion ;
f) chanter en s'accompagnant d'un instrument ;
g) nommer les instruments.

Liste d'instruments pour une classe maternelle

(d'après Anne-Marie Gillie, L'enfant de plus de 5 ans à l'école maternelle)

1. *les instruments accordés* (permettent de jouer une mélodie) :
   - le xylophone (lames en bois)
   - le métallophone (lames en métal)
2. *les instruments frappés* (qui produisent un bruit avec des variantes provoquées par la force du coup ou le point d'impact) :
   - tambourins (avec ou sans cymbalettes)
   - claves (pièces de bois que l'on frappe l'une contre l'autre)
   - *wood blocks* (cylindre de bois étranglé en son milieu qu'une baguette permet de frapper de part et d'autre de l'étranglement)
   - triangles (que l'on frappe à l'aide d'une botte de métal)
   - timbales

3. *les instruments secoués :*

   — maracas
   — grelots réunis sur une grelottière

4. *les instruments entrechoqués* (même définition qu'instruments frappés) :

   — cymbales
   — castagnettes à manches

   N.B. la présence d'un piano serait très favorable si la jardinière peut en jouer.

Théorie

a) amorce de la reconnaissance du développement oral et visuel des éléments musicaux tels que :

   — bas — haut (hauteur)
   — vite — lent (durée)
   — fort — doux (intensité)
   — aigu — grave (timbre)

b) répétition des mêmes éléments et de leur changement ;
c) prise de conscience de la pulsation et des accents ;
d) prise de conscience des rythmes de base : marche, course, sauts.

Abbadie, Madeleine, Gille, Anne-Marie. *L'enfant dans l'univers sonore*. Armand Colin, Bourrelier.
Champagne, Lise, Gosselin, Lise. *J'apprends à écouter*. niveau pré-scolaire, élémentaire, enfance inadaptée, livre, disque vignettes, Brault et Bouthillier.
Petit, S., Denaynay, S. *A la découverte des rythmes et des sons*. Armand Colin, Bourrelier.
Miller, Jeannette. *Jeux de doigts, jeux de rythme*. Armand Colin, Bourrelier, Paris, 1973.
Compagnon, Germaine, Thomet, Maurice. *Éducation du sens rythmique*, enfants de 4 à 8 ans C.P.M. 20, Collection Armand Colin. Bourrelier, Paris, 1951.
Aristow, Journoud, M. *Le geste et le rythme*, ronde et jeux dansés, C.P.M. 31. Armand Colin, Bourrelier, Paris, 1965.

Disques

Chante les mots, co-production RCA, paroles et musique de C. Morand et Ch. Fontane, 5 livre-disques, vol. 1 (V3700), vol. 2 (V3701), vol. 3 (V3702), vol. 4 (V3703), vol. 5 (V3704).
Chante les sons, co-production RCA, paroles et musique de C. Fontane, R. Sarazanas vol. 1 (V3705), vol. 2 (V3706), vol. 3 (V3707), vol. 4 (V3708).
Chante la musique, co-production RCA, paroles et musique de C. Fontane, R. Sarazanas, B. Gérard, V3710 — les mouvements rythmiques.
Les chansons de Perlin et Pinpin, Unidisc vol. 2 Select ssp 24.193.
Les chansons du savoir-vivre, vol. 2 Select ssc 13.039, vol. 1 ssc 13.038.
L'enfant et la fleur, chants et rythmes, vol. 4, EV07, EV08. Jean Naty.
Le petit tambour du roi, chants et rythmes, v. 3103. Jean Naty.
Tu es petit, petit frère, chants et rythmes, 9, v. 3110. Jean Naty.
Sons en rimes et chansons, Lucienne Gomot, Jacqueline Pierre. Fernand Nathan, 811506 Imp. A.R.E.A.C.E.M.
A.B.C. en rimes et chansons, Lucienne Gomot, Jacqueline Pierre. Fernand Nathan.
Je vis et je m'exprime avec mes comptines, Marie-Josée Laval, Lin Gosselin. Brault et Bouthillier.
Le carnaval des animaux, Camille Saint-Saëns, raconté par Daniel Ceccaldi, Un livre-disque, Disneyland. Walt Disney Production, France.

La série comprend les titres suivants :

30022 Une aventure de Zorro
30122 La Belle au bois dormant
30222 Mary Poppins
30322 Les trois petits cochons
30422 Peter Pan
30522 Les 101 dalmatiens
30622 Alice au pays des merveilles
30722 La Belle et le Clochard
30822 Cendrillon
30922 Bambi
31022 Blanche-Neige et les sept nains
31122 Pinocchio
31322 Winnie, l'ourson et l'arbre à miel
31422 Les sept nains et la mine de diamants
31722 Hansel et Gretel
31922 Le livre de la jungle
32122 Pierre et le loup
32422 Dumbo, l'éléphant volant
32722 Winnie, l'ourson dans le vent
32822 Le petit chaperon rouge
33022 Hiawatha, le petit indien
33222 La petite poule rouge
33422 Mickey, le brave petit tailleur

Suite page suivante

Suite de la page précédente

33722 Le petit bonhomme de pain d'épice
33822 Les nouvelles aventures de Mowgli
34022 Le vilain petit canard
34122 Le nouvel habit de l'Empereur
34222 Robin des bois
34322 Une aventure de Bambi et Pan-Pan
34522 Les musiciens de la ville de Brême
34822 Mickey et le haricot magique
34922 Les aristochats
35022 Pecos Bill-le joyeux cow-boy
35122 Lambert, le lion bêlant
35222 Suzy, la petite voiture bleue
35822 20,000 lieues sous les mers
36022 Davy Crockett
36122 L'île au trésor
36222 Fables et comptines de ma mère l'Oie pour les tout-petits
36322 Bibi lapin et bébé Goudron
36422 L'apprenti sorcier
36522 Robin des bois
37022 Blanche-Neige apprend l'heure aux sept nains
37122 Blanche-Neige et les sept gourmands
37222 Prof apprend l'alphabet à ses copains les nains
37322 Les 3 petits cochons, p'tit loup, et le moulin à po[illegible]

Chants et histoires :
Nic et Pic, vol. 1 fantel 39402, Éditions Radio-Canada.
Bobino et Bobinette, vol. 6, « le temps des fêtes ». Select s. 398.185.
Picotine, vol. 1, fantel FA39401, Éditions Radio-Canada.
Au jardin de Pierrot, vol. 1, CO-503 Caparo, vol. 2, PTN 11902. Éditions Radio-Canada.
Minute moumoute, vol. 1, FA 39403, Éditions Radio-Canada.
Contes de tante Lucille. CGP-149, Gala, RCA.
12 contes de tante Lucille. CGP-150, Gala, RCA.

Early French Immersion Immersion française précoce

Les sciences de la nature

XIII. Les sciences de la nature

A. Un programme de science

Le vif intérêt que les jeunes enfants manifestent pour leur entourage, leur désir de manipuler les choses, de les démonter, la fascination qu'ils éprouvent devant les changements qu'ils observent face à la vie des plantes, des animaux, le retour des saisons et les phénomènes scientifiques en général constituent un programme de sciences tout fait et tout préparé pour un professeur à l'esprit éveillé.

L'interaction des enfants avec leur environnement physique, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe, ouvre toute grande la porte à l'étude des sciences en maternelle. La plupart de leurs recherches ou de leurs questions originent de leurs sens : la vue, l'ouïe, l'olfaction, le goût et le toucher :

Ça ressemble à quoi?
Est-ce que ça fait du bruit?
Peut-on le sentir?
Est-ce que ça goûte quelque chose?
Qu'est-ce qu'on ressent au toucher?

Les jeunes enfants ne sont ni intéressés, ni prêts à faire une recherche détaillée, complexe et spécialisée. On devrait les laisser libres d'agir réciproquement sans les pousser à trouver la vraie réponse. Cultiver chez chaque enfant un sens de l'émerveillement, de la curiosité, de l'observation face au monde matériel est aussi important que d'apprendre à faire face aux problèmes que pose l'environnement.

Le professeur encourage chez l'enfant une approche de la recherche au moyen des ressources qui lui sont familières sur la découverte de l'environnement, ce qui peut différer dans chaque région d'une province donnée. On changera souvent la variété et la composition du matériel et des activités proposés aux enfants afin de les stimuler et de leur donner des défis à relever, mais on tiendra toujours compte de leurs intérêts et de leur degré de compréhension.

Même s'il n'y a pas de moment précis de la journée qui soit réservé aux sciences, chaque professeur les intègre continuellement en d'autres matières : on mise plutôt sur les questions spontanées, sur des observations et interrogations concernant des objets ou animaux apportés en classe par les enfants, sur des problèmes qui se posent dans un projet de groupe, des observations sur le terrain de jeux, des intérêts soulevés par une sortie, des phénomènes saisonniers. On y ajoute des expériences et des explorations occasionnelles aussi bien que planifiées. Des occasions peuvent se présenter dans n'importe quel bloc de temps :

a) *Réunions de groupes* — Plantes, animaux favoris, température, (épaisseur convenable, texture).
b) *Période de travail* — Jardinage, utilisation de microscopes ou de loupes, soin et observation des animaux favoris, expérimentations avec des outils ou des matériaux, auditions de sons au poste d'écoute, visionnement de films fixes.
c) *Musique* — Chansons sur les saisons, effets de voix, discrimination du son, découvrir le fonctionnement des instruments, écoute des sons du milieu environnant (zoo, ferme, aéroport, appareils ménagers, moyens de transport, etc.).
d) *Goûter* — Utilisation des balances, classification de la nourriture, prise de conscience sensorielle (goût, olfaction, couleur, grandeur, forme).
e) *Période de repos* — Besoin de repos, façons de se reposer, comparaison avec les animaux, confort (lieu de repos, matériel).
f) *Éducation du mouvement* — Équilibre, poids, grandeur, observations sensorielles (ombres, marcher ou courir dans la neige, le sable, les feuilles).
g) *Expériences de plein air* — Observer et/ou étudier les plantes, les animaux, le ciel, l'érosion du sol, les effets du vent, le parc en différentes saisons, les sons et les sites sur la grève, les machines en action.
h) *Langage* — Développer des concepts de catégories (gros, plus gros, le plus gros), de situation (au-dessus, en bas), de couleur, de forme, de texture et d'autres attributs de matériaux ; se référer aux livres et aux films comme sources d'information ; interviewer des personnes ressources ; discussion et enregistrement des observations.

B. Les expériences scientifiques, sources d'apprentissage

La capacité d'étudier l'environnement d'une façon scientifique se voit facilitée par les procédés d'observation, de manipulation, de classification, de reconnaissance des relations de mesure, de communication, d'inférence et de prédiction. Voici certaines suggestions relatives à ces procédés et qui sont appropriées à la classe maternelle.

L'automne

a) *Les animaux — Observation* des étapes de la vie (terrarium) ; *reconnaissance* des changements de comportement (oiseaux émigrant vers le sud, les animaux qui changent de couleur, la mise de côté de la nourriture, *changement de pelage*) ; inférence (les animaux peuvent-ils voir, entendre, sentir?) ; *reconnaissance des relations* (ramasser des cocons pour en observer le développement).
b) *Plantes — Observation* des changements (les feuilles qui changent de couleur, qui sèchent, qui tombent), *classification* des graines ; *mesure* (grosseur et poids des légumes) ; *prédiction* (des coupes de lierres ou de géraniums plantés dans différentes conditions — d'humidité, de sécheresse, de lumière, de noirceur).

L'hiver

a) *Mesure et prédictions* (variations du thermomètre reliées au dégel ou à la gelée, à la pluie ou à la neige, essayer de faire des glaçons) ; *interaction* (jouer dans la neige, glisser sur la glace, reconnaître les propriétés de la neige, de la neige fondante, de la glace).
b) *Oiseaux — Classification* (sortes, quand et où on les a vus, nourriture) ; *observation* (comportement en hiver, poste d'alimentation) ; *communication* (tenue des observations).
c) *Traces — Observation, reconnaissance, classification* (oiseaux, animaux, gens, machines) ; *interaction* (comment les choses se déplacent dans la boue, la neige, le sable, sur la glace ; utilisation des rames, des patins, des pneus à neige).
d) La *cuisine — Mesure* (poids, quantités) ; *observation* (couleur, goût, texture, changements) ; *prédiction* (effet de température, bouillir, dissoudre, fondre, geler) ; *communication* (suivre les directions et les recettes, consignation par écrit ; se référer à l'appendice pour des suggestions de recettes).

Le printemps

a) *Plantes — Classification* (graines, bulbes, coupes) ; *manipulation et interaction* (plantes déracinées plantées à l'automne ; planter des graines pour les oiseaux et/ou des graines de radis sur des éponges humides, bêcher, préparer, planter un jardin extérieur ; *reconnaissance des relatives* (racines, tiges, boutons, fleurs, graines et leurs fonctions) ; *prédiction* (expérience avec des racines, des coupes, des pousses — poussent-elles? — auront-elles des feuilles ou des fleurs? — lesquelles poussent d'abord?).
b) *Animaux — Observation* (aquarium) ; *reconnaissance* des changements de comportement et de relations (jeunes animaux, poussins, têtards en croissance, naissance des papillons, construction des nids d'oiseaux ; *inférence* (comparer l'activité de la station de nourriture avec celle de l'hiver).
c) *Bulles de savon* — (Recette : ½ tasse de Joy, ½ tasse d'eau, 2 gouttes de glycérine) *observation, manipulation, prédiction* (formation et mouvement des bulles, les souffler avec des chalumeaux, des élastiques ou des tubes, les attraper avec des mains humides ou sèches, comparer la grandeur, la forme, la couleur).
d) *Les ombres — Observation* (prise de conscience du corps, comparaison avec des réflexions dans le miroir) ; *reconnaissance des relations* (ombres et sortes de jours, la longueur de l'ombre en relation avec le temps de la journée) ; *prédiction* (*Groundhog Day*, le 2 février, un fait ou une légende?).
e) *La pêche — Manipulation et interaction* (la grosseur, le toucher, la senteur, l'appât, les écailles, les nageoires).

En toutes saisons

a) *L'eau — Observation* (goutte d'eau sur une mare, réflexions dans les mares, taches séchées sur les trottoirs après la pluie, effet de la pluie sur le sol) ; *interaction* (gâteaux de boue et châteaux de sable, laver du sable et le passer au tamis) ; *mesure* (profondeur des mares, pluie recueillie dans une cannette) ; *inférence* (comparaison des quantités de pluie amassée dans des contenants de grandeur et de forme différente) ; *prédiction* (objets qui coulent et qui flottent, comment faire couler un objet qui flotte et faire flotter un objet qui coule) ; *classification* (objets qui flottent ou qui coulent ; matériaux qui se dissolvent ou non).

b) *Sons — Manipulation, inférence, mesure* (comparer les sons faits par les bandes de caoutchouc étirées par des cordes, par des lignes à pêche ; faire des expériences en construisant des tambours, comparer les sons en fonction de la grosseur des tambours ; fabriquer des sifflets à l'aide de tubes et changer les sons à l'aide de bouchons, de tampons de coton, de trous dans les tubes).

c) *Cerceaux et anneaux — Mesure* — Placer en ordre selon la grandeur ; hoola-hoops, rondelles à sceller, rondelles, bracelets) ; *manipulation* (rouler, faire tournoyer, faire flotter).

d) *Travaux d'art* — (pâte à modeler, pâte, glaise, cure-dents, blocs) ; *manipulation* (modifier les formes en coupant, en coulant, en moulant, en combinant) ; *interaction* (construire selon des proportions précises avec des quantités précises) ; *prédiction* (vérifier la force et la durabilité) ; *communication* (discussion sur le pourquoi, le comment, la convenance du matériel ou du modèle).

e) *Science du corps humain* — Mesure (son propre poids, grandeur, longueur des doigts, mesure des pieds, champ de vision et d'écoute) ; observation (comparaison de la forme des mains, sorte et couleur des cheveux, couleur des yeux, taches de rousseur et couleur de la peau).

C. Ressources pour les expériences scientifiques

(1) À l'extérieur

— terrain pour jeux d'ouverture (objets après lesquels, sur lesquels et par-dessus lesquels monter)
— jardins, parcs, sections boisées, plage
— endroits de la communauté et leurs habitants (arénas, poste d'essence, boulanger, boucher)
— ruisseau, étang, montagne fermée
— bancs de sable, bancs de neige, terrain à creuser, mares
— outils de jardin, jouets pour l'extérieur, brouette
— blocs de bois, pneus, petite pataugeuse, balançoires.

(2) À l'intérieur

— baquet, variété de vaisseaux pour serrer, objets qui flottent, qui coulent
— matériaux, ustensiles, équipement de cuisine
— établi, outils variés, restes de bois de construction
— balances, poids, loupe, règles
— microscope, prisme, aimants
— miroirs incassables, thermomètres, jouets à vent
— défaire et assembler (de vieux réveille-matin, des batteurs à œufs, des machines simples, des jouets)
— objets relatifs au son, instruments musicaux
— clavigraphe, magnétophone
— roches, coquillages, noix, nids abandonnés
— aquarium, terrarium, animaux, plantes.

Développer un intérêt

La connaissance du monde de la science chez l'enfant se voit élargie par des expériences concrètes au cours desquelles il peut observer, manipuler et se mettre à enregistrer les faits. Voici un sujet développé dans le détail pour en montrer la progression.

Au début de l'automne une « sortie de collectionneurs » assurera une cueillette de feuilles, de noix, de cônes, de cosses, de graines. Un intérêt particulier pour les graines en naîtra possiblement, qui pourra par la suite être facilement soutenu tout le long de l'année.

a) Prenez une « boîte de graines », ajoutez-y des graines après le goûter (pomme, raisin, orange, pêche, poire) ou, à l'occasion, des graines de citrouille à l'Halloween, des grains de maïs à griller à une partie de plaisir. Utilisez les graines pour assortir, compter, comparer.
b) Utilisez une loupe, un bassin d'eau, une balance pour opérer des découvertes, pour noter les ressemblances et les différences, pour comparer la grosseur, la forme, les marques, le poids.
c) Laissez les enfants libres de faire leurs propres activités — mais soyez disponibles pour écouter leurs trouvailles et, à l'occasion pour les aider à noter par exemple que —

   — certaines graines vont rouler et d'autres pas
   — certaines graines vont voler et d'autres pas
   — certaines graines vont éclater et d'autres pas
   — certaines graines vont fendre et d'autres pas
   — certaines graines vont flotter et d'autres pas
   — certaines graines sont comestibles et d'autres pas
   — certaines graines peuvent être cuites et d'autres pas.

   Ces notes peuvent être enregistrées sous forme de tableaux où l'on affiche les graines contenues dans des enveloppes de plastique,

sous forme de collection de peintures, sous forme de boîtes étiquetées ; elles ne sont pas nécessairement des notes écrites.

d) Plantez des bulbes à l'extérieur dans le sol, à l'intérieur dans des roches, du sable et de la terre ; comparez le progrès des plantes selon les lieux et les saisons de végétation.
e) Introduire le vocabulaire qui convient, à mesure que les observations progressent : plus-moins, plusieurs-peu, dur-mou, rugueux-doux, doux-amer, chaud-frais, plus grand que, grand-plus grand-le plus grand.
f) Au printemps, ranimez l'intérêt et organisez une sortie au magasin local pour y acheter des légumes et des graines de fleurs. Notez les changements qui s'opèrent dans les jardins.
g) Invitez un jardinier ou le propriétaire d'une pépinière à livrer des graines et à parler aux enfants (peut-être de coupes, de greffes, de façons variées d'obtenir des plants nouveaux).
h) De nouveau, plantez à l'intérieur et à l'extérieur, en choisissant peut-être une sorte de graines sur lesquelles on fait porter le sujet de l'étude, e.g., des pois (faire tremper, peler, planter, mesurer, prendre des notes, faire des graphiques ordinaires ou des tableaux).

L'éveil de l'enfant par les activités scientifiques, (de la maternelle au cours élémentaire). Guide du maître, 1er niveau : maternelle C.P.C.E.I. Bordas, Collection Raymond Tavenier.

Léandre, F., Scola, A. *L'observation des choses et la découverte du milieu à l'école maternelle*. C.P.M. Collection Bourrelier, Librairie Armand Colin.

Seguin, Fernand. *Les chemins de la science*, livre du maître, maternelle. Éd. du Renouveau Pédagogique, Montréal, Québec, 1969.

Lequeux, Paulette. *L'enfant et le jardin*, carnets de pédagogie pratique, 345. Armand Colin, Bourrelier.

Parker, B. Morris. *Mes premières découvertes*, Collection Je veux connaître. Éd. des Deux coqs d'or, 1967.

Diapositives et bande magnétoscopique

Sécas Le collier de Stéphanne (48 diap.)
Hortense et Stéphanie (41 diap.)
Le pain d'épice de Stéphanne (34 diap.)
Stéphanne découvre les bourgeons (35 diap.)

Hydro-Québec. L'électricité à la maternelle. La direction, relations publiques de l'Hydro-Québec.

Early French Immersion Immersion française précoce

Les sciences humaines

XIV. Les sciences humaines

A. L'étude du milieu

On peut définir l'étude du milieu comme étant une sorte de sténographie pour étudier l'homme ou comme « la relation de l'homme avec l'homme et la relation de l'homme avec son environnement physique ». À la maternelle, cette étude porte d'abord sur une sensibilisation de l'enfant à son environnement immédiat, sa famille, sa maison, son école, ses amis et les animaux familiers qu'il rencontre. La famille, l'école, le voisinage et la communauté incarnent des milieux de recherche et d'exploration qui sensibiliseront l'enfant à des rôles, des fonctions, des valeurs, et qui lui feront prendre conscience de sa place au sein de cet environnement, de même que des interrelations qu'il aura à établir avec les personnes et les animaux qui le composent. Ces expériences élargissent donc les contacts sociaux de chaque enfant avec les autres enfants et avec les adultes à la fois.

Son entrée à l'école marque d'ailleurs un changement important dans sa vie en ce sens que ses attitudes sociales se voient alimentées alors qu'il commence à jouer à côté puis, avec les autres, à coopérer, à partager si nécessaire, à supporter et à aider les autres, à organiser des activités et à détenir certaines responsabilités. Ex. : le ménage, le soin à apporter au hamster, etc. Par ailleurs l'enfant est confronté avec des enfants qui sont différents de lui par leur taille, couleur, goûts, voix et capacités.

B. Observation et représentation du milieu

La meilleure façon d'étudier et d'approfondir le milieu est de l'observer. Dès la maternelle, on peut donc habituer l'enfant à observer les éléments de son entourage, à en discerner les particularités, à les interroger si ce sont des personnes, à décrire leur apparence, leur comportement, leur tâche et à être capable de les personnifier. Là entre donc en jeu toute l'importance que l'on doit attribuer aux jeux de rôles, aux jeux d'habillage, au mime, aux marionnettes et au centre familial ou coin de la poupée à la maternelle. C'est par le biais des jeux donnant lieu à des personnifications et à des êtres de son entourage, notamment sa famille, que l'enfant intégrera certaines valeurs, certains rôles et certaines fonctions sociales.

Le milieu se compose également du lieu physique d'habitation, de l'habitation et des objets fonctionnels qu'on y retrouve. Pour l'enfant de 5 ans, tout se rapporte d'abord à « sa maison ». C'est son univers premier, sa source de chaleur et de sécurité. Les dessins d'un enfant de 5 ans ne parlent-ils pas par eux-mêmes? Ils comportent presque tous naturellement la maison de l'enfant. À la maternelle, on peut d'abord s'attarder à

une observation conjointe de la famille et de la maison. Alors que les jeux de rôles permettront à l'enfant de bien saisir le comportement, le rôle et la place occupés par chaque membre de la famille, les bricolages, modelages, peintures et dessins l'aideront à bien représenter la maison qui les abrite. Comme les enfants de la maternelle ne savent pas encore lire et écrire, ils communiqueront donc leurs observations à l'aide de données verbales, graphiques et tridimensionnelles (bricolages). Puisque les concepts sont habituellement exprimés par des symbolismes verbaux, la pratique d'un tel symbolisme verbal est essentielle.

C. Permanence de l'apprentissage dans l'étude du milieu

La journée elle-même passée à la maternelle en est une d'apprentissage de l'étude du milieu, car l'enfant fait partie d'un groupe, accepte des responsabilités, fait des choix, planifie des activités et travaille en coopération. L'apprentissage se fait par le truchement d'une interaction continuelle entre l'élève et l'environnement. Voici quelques illustrations de l'application de ce procédé :

a) *Réunion de groupe* — Accueil, discussion, planification.
b) *Période de travail* — Manipulation, construction, habillage, représentation de la vie familiale et communautaire.
c) *Jeu dramatique* — Création dramatique, jeu de rôles, utilisation des téléphones-jouets, jeu dans le coin de la poupée.
d) *Personne ressource* — Partager les violons d'Ingres, collections, habiletés.
e) *Écouter et regarder* — Élargir la connaissance de soi et celle de son monde au moyen des contes, des livres, des films, des films fixes, des enregistrements, de la télévision, des rubans magnétiques, des images.
f) *Période du goûter* — Une occasion de manger, de partager et de converser ensemble.
g) *Expériences culinaires* — La préparation de la nourriture fait appel à une variété de concepts sur la manipulation, les sciences, les mathématiques, le langage et le point de vue social ; comme nourriture, on pourra utiliser le maïs grillé, du pouding, des muffins, des biscuits, du pain, du beurre, de la confiture, de la soupe, de la salade, du macaroni et du fromage. (Voir l'appendice E pour des suggestions de recettes. Se rapporter aussi à la section des *Sciences*).
h) *Activités saisonnières* — Contes, poèmes, films, chansons, jeux dramatiques, activités artistiques se rapportant à un jour spécial ou à un temps de l'année.

Évidemment, il n'y a pas de temps fixé pour l'étude du milieu, mais tout le programme de la maternelle en est plutôt un d'interaction et d'apprentissages sociaux.

D. Les sorties

C'est lorsqu'ils ont l'occasion de voir par eux-mêmes, d'entendre, de goûter, de sentir, de toucher et ensuite de parler de leurs expériences que les enfants apprennent le mieux. Les sorties offrent aux enfants des occasions d'observer, d'explorer et de comprendre plus pleinement la vie et le monde qui les entoure. Cette compréhension aide à développer chez chacun d'eux un sens de l'appartenance à la communauté, une capacité de faire face aux expériences vécues dans la communauté et une prise de conscience de leurs responsabilités comme membre de la communauté.

Il n'existe pas de liste établie d'expériences que chaque enfant devrait faire : le professeur planifie les sorties qui rencontrent les besoins de sa classe. Quelles expériences ces enfants ont-ils vécues? Quelles qualité d'observation ont-ils? Quels sont leurs intérêts? Quelles questions posent-ils? Quels livres choisissent-ils? Quelle information doit-on développer? Si la jardinière définit ses objectifs en termes de besoins, elle peut planifier plusieurs sorties, certaines d'entre elles ne nécessitant que 10 à 15 minutes, d'autres où l'on ne conduira pas le groupe plus loin que la cour de récréation ou l'entourage immédiat.

E. Préparation pour les sorties de groupe

Pour assurer l'enrichissement de l'expérience à vivre par les enfants, la jardinière doit être, à l'avance, adéquatement informée elle-même, avoir étudié soigneusement tous les détails de l'événement ou de la sortie, préparé les enfants et prévu quelles sortes d'activités de suivi peuvent en résulter.

Si possible, la jardinière doit effectuer elle-même la sortie auparavant pour se rendre compte de ce que les enfants peuvent apprendre, décider de la façon d'orienter leurs observations, pour informer toutes les personnes intéressées à l'âge et au niveau d'apprentissage des enfants et pour penser à fond aux précautions de sécurité et de comportement appropriés, à respecter, à pied ou en voiture.

Parmi les détails à considérer pour la sortie elle-même, il faut penser au choix du jour le plus approprié, au temps requis, à obtenir la permission écrite des parents, aux aides volontaires adultes, aux étiquettes portant le nom et l'adresse des enfants, aux arrangements de transport s'il y en a. Le choix de la journée peut influencer la sortie et les activités de suivi qui en résulteront (jeu dramatique, art, rythmes, expériences scientifiques, discussions). Une grande partie de la valeur d'une sortie vient du fait que les enfants se sentent à l'aise dans l'expression de leurs idées, leur comportement et leurs sentiments. Aussi, pour obtenir le maximum d'intérêt soutenu, il est habituellement sage de planifier une sortie pour le début de la semaine. On devra réserver une partie importante de la

journée pour faire face aux urgences ou, peut-être, pour ajouter, en route, une expérience supplémentaire et imprévue. En même temps qu'elle demande la permission écrite des parents pour toute excursion qui se fait en dehors du territoire de l'école, la jardinière devrait faire parvenir à la maison de l'information au sujet de la sortie, de façon à ce que les parents puissent habiller les enfants d'une manière convenable et soient préparés aux changements faits à l'horaire régulier de l'école.

La préparation des enfants est importante si l'on veut obtenir un rendement maximum d'apprentissage. Au moyen d'images, de contes, de disques, de jeux de rôles et de discussions, on peut les préparer à ce qu'ils peuvent s'attendre de voir, les rassurer sur l'aspect inconnu d'un endroit à visiter, leur faire pratiquer les règles nécessaires de sécurité et de comportement. La jardinière se doit de créer l'enthousiasme et la curiosité chez les enfants, mais de façon détendue et calme, de sorte qu'ils ne soient pas stimulés et excités outre mesure en temps opportun.

F. Exemple de lettres aux parents

École _____

Le 19 septembre 19___

Chers parents,

Vos enfants apprendront beaucoup si on leur fournit l'occasion de voir par eux-mêmes, d'entendre, de goûter, de sentir, de toucher et, ensuite, de parler de leurs expériences.

Durant l'année scolaire, les enfants de la maternelle quitteront les lieux de l'école pour visiter différents endroits situés à une distance de marche tels que le parc, un supermarché, le bureau de poste, une maison en construction.

Si vous désirez que votre enfant prenne part à ces visites, s'il-vous-plaît signer la formule d'acceptation qui suit et retournez-la à l'école.

Sincèrement vôtre,

_____

Directeur

S.V.P. plier ici _

École _____

FORMULE D'ACCEPTATION

Par la présente, j'autorise mon fils/ma fille _____ à visiter différents endroits situés à une distance de marche de l'école durant l'année scolaire.

_____ _____

Date *Signature des parents*

École _____

Le 8 octobre 19___

Chers parents,

Le lundi 19 octobre 19___, les enfants de la maternelle iront visiter le sanctuaire d'oiseaux à l'Île Westham. Ils partiront de l'école en autobus nolisé à 9 h pour revenir à midi.

Les enfants devront porter des habits de jeu, des chaussures à l'épreuve de l'eau, si possible, et un veston chaud.

Si vous désirez que votre enfant fasse cette sortie, veuillez signer et retourner la formule d'acceptation qui suit et la somme de _____¢ à la jardinière aussitôt que possible.

Sincèrement vôtre,

_____

Directeur

S.V.P. plier ici _ _ _

Voici des suggestions de sorties

- visiter la maison d'un ami de la classe ;
- marcher autour de l'école et observer les maisons environnantes ;
- marcher tout autour de l'école, observer le nombre de fenêtres, de portes, la grandeur de la cour, le stationnement, le débarcadère d'autobus scolaires. Dire comment l'école est construite. Considérer le nombre d'étages, etc. ;
- visiter l'église, les magasins environnants, dire à quoi ils servent, visiter un poste de pompiers, de police, un bureau de poste ;
- passer devant un centre de services médicaux ;
- un magasin d'animaux favoris ;
- visiter l'aquarium municipal ;
- visiter une maison d'appartements ;
- visiter un sanctuaire d'oiseaux ;
- visiter un zoo ;
- visiter un jardin botanique ;
- visiter une plage ;
- visiter une ferme ;
- visiter une laiterie ;
- visiter une serre ;
- visiter une poissonnerie ;
- visiter un poste d'essence ;
- visiter une exposition d'artisanat et d'art indien ;
- faire un tour dans un élévateur, un escalateur ;
- faire un tour sur un traversier ;
- faire un tour de train de banlieue ;
- visiter un aérogare ;
- visiter un étang à canards ;
- visiter un parc d'amusements ;
- visiter la bibliothèque locale ;
- visiter une autre maternelle ;
- visiter une locomotive ;
- visiter une garderie ;
- visiter des totems ;
- assister à un théâtre d'enfants ;
- observer une cabine téléphonique ;
- aller au marché aux légumes ;
- faire un tour dans un petit bois, observer un ruisseau ;
- aller patiner sur une patinoire municipale ;
- visiter une marina ;
- visiter une maison en construction ;
- aller à l'hôpital ;
- visiter le dentiste ;
- visiter le supermarché.

H. Points à considérer dans la planification des sorties

1) Ayez une raison spécifique pour organiser la sortie. Habituellement elle devrait être reliée à un intérêt d'actualité ou à un projet.
2) Ayez vos objectifs présents à l'esprit en planifiant avec les enfants. Suggérez-leur des défis à relever pour solutionner des problèmes.
3) Choisissez des endroits et des sorties en relation avec vos objectifs, mais, en même temps, sûrs et à la portée des enfants.
4) Planifiez de façon à ne voir que ce que les enfants peuvent assimiler dans une seule sortie. Deux sorties courtes effectuées en deux occasions éloignées sont plus valables qu'une longue sortie qui peut refroidir l'enthousiasme en épuisant les enfants.
5) Accordez amplement de temps aux observations et aux questions durant la sortie. Un programme planifié de façon très rigoureuse peut devenir frustrant, et pour le professeur, et pour les élèves.
6) Discutez avec les enfants sur le fait d'adopter un comportement convenable à garder pendant la sortie et le fait qu'une conduite désordonnée peut se réfléter sur tout le groupe. (Cependant, la jardinière, elle-même, devrait établir la différence entre la curiosité et l'espièglerie durant la visite).
7) Planifiez un suivi mettant l'accent sur une observation et des rapports précis.

I. Le suivi

Le plus grand profit à tirer d'une sortie, c'est probablement de stimuler l'expression orale. Généraliser dans leurs propres mots aide à clarifier et à préciser les concepts des enfants. On prendra tout le temps voulu pour les laisser parler de ce qu'ils ont observé, entendu, ressenti, senti, goûté ou conclu. Il peut aussi en résulter une expression écrite sous forme de lettres de remerciements dictées, de poèmes ou de contes inspirés par les expériences.

Enregistrements, photographies et diapositives accompagnent souvent la compréhension et les connaissances que procurent les sorties. On peut faire des graphiques, des cartes ou des tableaux à l'aide des faits recueillis. Par exemple, un graphique où l'on utilise des cercles coloriés pourrait indiquer les sortes et le nombre d'oiseaux qu'on a vus ; une carte pourrait indiquer la route suivie, l'indication de points de repère familiers ou les maisons des enfants ; on pourrait avoir un tableau où seraient affichés les commentaires individuels à propos de la sortie, illustrés de dessins d'enfants. On pourrait amasser de brefs commentaires sur les sorties au courant de l'année et les compiler dans un opuscule qu'on enverrait à la maison. Les enfants peuvent aussi interpréter les idées qu'ils ont tirées des sorties au moyen de sons ou de rythmes, de blocs ou de jouets, de vêtements ou de marionnettes, de réalisations artistiques ou scientifiques. *Suite page suivante*

Picard, Jean-Luc. *Autour de moi*, éveil à la réalité, guide pédagogique, livre de l'élève. Centre éducatif et culturel.

Dupuis, Madeleine, Jeures, Claude. Collection Mieux-vivre, 1- se nourrir, 2- se vêtir, 3- se loger, 4- à la maison et à l'école, 5- en sécurité. Brault et Bouthillier.

Léandre, F. et Scala, A. *L'observation des choses et la découverte du milieu*, l'école maternelle, cahier de pédagogie moderne. Armand Colin Bourrelier.

Lefebvre, André, Allard, Michel. *L'enseignement des sciences humaines à l'élémentaire*, quoi? comment? cahiers du groupe de recherche en didactique de l'histoire, no 5, Guérin.

Commission scolaire Baldwin-Cartier. *La famille d'Alain* (diapositives).

Secas. Mon petit frère (6 diapositives), Mon petit frère grandit (6 diapositives), Mon petit frère : attitudes et sourires (6 diapositives).

Early French Immersion Immersion française précoce

Les premiers jours

XV. Les premiers jours

Les premières perceptions que l'enfant aura de l'école sont importantes, et la jardinière bénéficiera de tous les préparatifs qu'elle fera à ce niveau. Voici quelques suggestions pratiques pour orienter à la fois les parents et les élèves à la maternelle. Certaines façons de procéder pourront être avantageuses dans une école et ne pas l'être dans l'autre, être précieuses pour un professeur et non pour l'autre.

A. Contacts à établir avant l'ouverture des classes

a) La jardinière pourrait assister à l'inscription des nouveaux élèves au printemps, ce qui lui permettrait de rencontrer les parents.

b) À la suite de l'inscription, elle pourrait réunir les parents par petits groupes ou tous ensemble, sans cérémonie, à l'occasion d'un café peut-être, leur parler du programme de la maternelle en fonction de l'année qui vient pour en donner un aperçu général et pour répondre aux questions des parents à propos de ce que parents et enfants à la fois peuvent en attendre.

c) Elle peut organiser à l'intention des parents et des élèves nouvellement inscrits, une visite du local de la maternelle vers la fin du printemps. À cette époque, ils pourront observer l'atmosphère heureuse et active d'une maternelle au travail pour que l'ouverture des classes à l'automne ne fasse pas, aux enfants, l'effet d'une complète et étrange aventure.

d) Elle pourra devenir familière avec le milieu familial en observant la conduite des parents et des enfants lors des occasions déjà mentionnées, en s'informant auprès de l'infirmière de l'école ou d'un conseiller spécial, en faisant des visites à domicile.

Note — Les visites à domicile sont valables si le professeur est assuré que cette expérience n'embarrassera aucunement les parents et ne dérangera pas l'enfant. Afin de créer un contact positif en rendant visite aux parents, il est souvent avantageux d'apporter avec soi un album de découpures d'activités à la maternelle, un petit livre d'informations qu'on pourrait leur montrer à propos de l'école ou toute autre brochure semblable à ces fins.

e) Elle peut s'entendre avec le directeur de l'école pour envoyer une lettre à tous les parents leur fournissant de l'information sur des choses telles que l'horaire de la maternelle, les règles de sécurité et la responsabilité des parents, les objets dont les enfants auront besoin (pantoufles ou chaussures légères, petite couverture pour se reposer ou un

oreiller, sarrau pour faire de la peinture, des étiquettes pour marquer le linge), des suggestions pour le goûter, le coût approximatif que les parents auront à payer durant l'année pour certains objets, d'autres rafraîchissements et des sorties.

f) Elle pourra envoyer un mot à chaque enfant contenant un message personnel pour lui souhaiter la bienvenue à la maternelle. Ceci aidera plus d'un enfant à se sentir plus rassuré et confiant de vivre cette expérience nouvelle de ses débuts à l'école.

g) Elle pourrait trouver utile de demander à un ou quelques parents de lui prêter main-forte lors des préparatifs que comporte l'ouverture des classes.

Préparation du local pour l'ouverture des classes

a) La jardinière rend le local de la maternelle attrayant au moyen de quelques images colorées, de livres appropriés, de plantes attrayantes ou d'arrangements floraux. On préférera habituellement ne pas étaler jouets et jeux, car on doit d'abord enseigner aux enfants comment utiliser chaque pièce d'équipement et comment en avoir soin. Des crayons et du papier suffiront comme matériel le jour de l'entrée si l'on veut se livrer à une certaine activité.

b) Elle étiquette les casiers particuliers ou les endroits spécifiques réservés aux effets personnels des enfants, y inscrivant leurs noms et y ajoutant, peut-être, leur portrait. Elle prépare aussi, à l'intention des enfants, des cartes portant leur nom. (Des cartes de couleur pour identifier les groupes de l'avant-midi et de l'après-midi pourraient être utiles).

c) Elle précise les choses habituelles que l'on doit faire au vestiaire, à la salle de bain, au goûter, à la période de repos, au début et à la fin des périodes d'activités, au départ et lors des exercices de jeu.

d) Elle choisit un signal discret pour attirer l'attention des élèves, une note de la gamme, peut-être, ou une phrase musicale qu'on chante ou qu'on joue au piano, sur un tambourin ou sur un autre instrument. On utilisera ce signal avec discrétion, s'il faut absolument demander l'attention à des moments reconnus comme importants pour l'élève.

e) Elle dresse un inventaire des activités qu'elle va présenter au début de la période d'automne et elle planifie soigneusement la disposition de la classe afin de faciliter la création des centres appropriés. Elle évalue l'espace à accorder au lieu de réunion et aux autres groupes de jeux familiers. Cela nécessite un minimum de meubles que l'on place autour de la classe si possible.

f) Elle prépare un programme d'essai pour les premiers jours. Habituellement, la jardinière aime travailler en groupe avec les enfants, au moins pendant la première semaine, alors qu'ils apprennent le train-train familier et qu'ils découvrent ce que jouets, matériel et jeux peuvent leur apporter. L'apprentissage des occupations journalières et la formulation des limites à respecter comptent au nombre des leçons les plus valables au cours des premiers jours passés à la maternelle.

Les actes routiniers et les limites à observer devraient permettre à l'enfant d'évoluer à l'aise. Ils créent un milieu favorable au programme et procurent un sentiment de sécurité.

B. Planification d'un programme pour l'entrée des classes

On peut procéder à l'entrée des classes de plusiurs façons.

Les plans décrits à la page 14 sont basés sur les considérations fondamentales suivantes :.

a) Le temps passé avec l'enfant de la maternelle et avec sa famille pendant ces journées du début de l'année est du temps bien utilisé. En effet, l'impact initial de l'environnement scolaire sur l'enfant influencera son attitude face aux années futures qu'il passera dans l'école.
b) Plus la jardinière se renseigne sur chaque enfant et sur son milieu familial, plus elle a de chances de planifier des expériences qui vont rencontrer les besoins des enfants et leur assurer un bon départ.
c) Les enfants, pour des raisons différentes, ont besoin d'une période de temps variable pour s'ajuster à des situations de groupe.
d) La jardinière a besoin de temps pour observer les enfants, avec ou sans la présence de leurs parents. Il lui faut aussi le temps de pouvoir consigner ses observations. Elle aura un programme de base pour tous les enfants, programme qu'elle devra toutefois adapter au rythme et aux besoins de chacun. Des séances raccourcies au début présentent des avantages pour de nombreuses raisons. Elles permettent d'accorder du temps pour interviewer les parents, donnent à la jardinière la chance de planifier son programme avec soin en tenant compte de ses observations, éliminent la fatigue chez les enfants, rendent plus facile aux parents le fait d'attendre leurs enfants, si nécessaire. (Les parents attendent non loin de la classe, mais non en classe. Un enfant qui manque de sécurité pourra se sentir plus à l'aise s'il sait que ses parents sont à l'école, et, à l'occasion, il pourra partir plus à bonne heure s'il ne peut vraiment pas s'adapter immédiatement à la situation de groupe.)

Durant le temps accordé à l'interview, le professeur observe, sans formalités :

a) la réaction de l'enfant face à l'école ;
b) la réaction de l'enfant face au professeur ;
c) la relation parent-enfant ;
d) la façon d'agir de l'enfant, sa façon d'utiliser le matériel.

À ce moment, il y a beaucoup de choses que l'on peut faire pour aider l'enfant et le parent à se familiariser avec la routine, les façons d'agir et les exigences de la maternelle. À la suite des interviews, la jardinière a le temps de noter et de raffermir ses observations.

La jardinière planifie ses interviews de façon à pouvoir assister aux réunions du personnel, car il est important qu'elle se sente, et que les autres la sentent, comme faisant partie intégrante du personnel enseignant de l'école.

C. Ouverture de l'école

Il existe plusieurs combinaisons variées des plans qui suivent et qui peuvent être utilisés selon les circonstances locales. Ces possibilités pour l'ouverture de la maternelle sont planifiées :

1. Pour l'inscription de 50 enfants divisés en deux classes.
2. D'après le désir de faire entrer les enfants à l'école avec un certain décalage de temps.
3. Avec la recommandation de ne pas organiser une séance complète de deux heures et demie avant le cours de la deuxième semaine.
4. En organisant, au début, des mini-sessions d'une heure ou d'une heure et demie, en consacrant le temps qui reste aux interviews.

Plan A

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
A.M.	Groupe A Mini-séances → Interviews →	Groupe A	Groupe B	Groupe B	Groupes A et B pendant une séance entière de 2½ heures ↓
P.M.	Groupe C Mini-séances → Interviews →	Groupe C	Groupe D	Groupe D	Groupes C et D pendant une séance entière de 2½ heures ↓

Subdiviser chaque classe en deux groupes :

Classe du matin — Groupe A, 12 enfants
Groupe B, 13 enfants

Classe de l'après-midi — Groupe C, 12 enfants
Groupe D, 13 enfants

Note — Selon la date de l'ouverture et/ou du nombre des enfants, il n'est pas nécessaire de commencer à faire des séances complètes avant la deuxième ou la troisième semaine, et pas nécessairement le jour 5. (Dans ce cas, on devrait continuer les mini-séances).

Plan B

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
A.M.	Groupe A Mini-séances → Interviews →	Groupe A — Groupe B	Groupe A — Groupe B — Groupe C	Groupes A,B,C	Groupes A,B,C pendant une séance entière de 2½ heures ↓
P.M.	Groupe Mini-séances → Interviews →	Groupe — Groupe	Groupe — Groupe E Groupe F	Groupes D,E,F	Groupes D,E,F pendant une séance entière de 2½ heures ↓

Subdiviser chaque classe en trois groupes :

Classe du matin	Groupe A, 10 enfants
	Groupe B, 7 enfants
	Groupe C, 8 enfants
Classe de l'après-midi —	Groupe D, 10 enfants
	Groupe E, 7 enfants
	Groupe F, 8 enfants

Plan C

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
A.M.	Tous les enfants présents pendant ½ heure	Groupe A	Groupe B	Groupe F ou tous les enfants	Tous les enfants présents pendant une séance entière de 2½ heures
	Interviews →	Mini-séances →			
P.M.	Tous les enfants présents pendant ½ heure	Groupe D	Groupe E	Groupe F ou tous les enfants	Tous les enfants présents pendant une séance entière de 2½ heures

Subdiviser chaque classe en deux, trois groupes, ou plus :
Classe du matin — Groupes A, B, ou A,B,C.
Classe de l'après-midi — Groupes D,E ou D,E,F.

Plan D (pour des classes de moins de 15)

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
A.M.	Tous les enfants présents pendant ½ heure	Tous les enfants	Tous les enfants	Tous les enfants	Tous les enfants présents pendant une séance entière de 2½ heures
	Interviews →	Mini-séances →			
P.M.	Tous les enfants présents pendant ½ heure	Tous les enfants	Tous les enfants	Tous les enfants	Tous les enfants présents pendant une séance entière de 2½ heures
	Interviews →	Mini-séances →			

Il est toujours impérieux que les séances initiales soient de courte durée pour les deux classes du matin et de l'après-midi.

D. Planification des mini-séances

Durant les mini-séances, la jardinière planifie l'introduction de marches à suivre pour le comportement et les façons de procéder lors des activités de routine en y intercalant des expériences intéressantes et gratifiantes, de nature à aider chaque enfant à sentir qu'il passe un temps agréable avec son professeur et ses amis, qu'il apprend quelque chose de neuf et qu'il peut anticiper avec plaisir son retour à la maternelle.

Elle peut inclure dans ses plans :

1. De visiter l'école avec les enfants, de rendre visite au directeur dans son bureau, à l'infirmière de l'école, de visiter la bibliothèque et une ou deux salles de classe de façon que les élèves sentent qu'ils font partie de la « grande » école.
2. D'établir et de pratiquer des façons de procéder pour les exercices de feu, pour prendre des rafraîchissements, pour la période de repos, le comportement dans la salle de bain, au vestiaire, au départ et, aussi, de décider du choix d'un signal pour rappeler les enfants à l'attention.
3. De faire une marche en dehors de l'école et autour du terrain de jeu, de discuter, peut-être, du chemin de retour avec les enfants et d'insister auprès d'eux sur les règles de sécurité.
4. De discuter de types de comportement désirables avec les enfants. Ceci donne à la jardinière une occasion d'éloigner toute crainte de punitions corporelles.
5. De remettre quelques objets simples et/ou de l'équipement tels que crayons, pâte à modeler, perles, petits blocs, casse-tête, livres ; de faire prendre conscience du fait que l'on doit replacer.
6. De familiariser l'enfant avec le lieu commun de réunion en classe, de même qu'avec le type d'activités qu'on y exerce — jeux de noms, chansons, contes, conversation, planification ; de leur signaler l'idée d'écouter les autres et la jardinière avec gentillesse et de leur répondre de la même façon.
7. De faire un effort pour voir à ce que les expériences des enfants soient telles qu'ils retournent à la maison avec l'idée qu'ils ont devant eux, en perspective, des jours heureux et remplis de succès.

On devrait présenter les activités de routine essentielles aux enfants d'une façon positive en fournissant un effort spécial pour les aider à accepter cette routine. On devrait fournir aux enfants de nombreuses occasions d'analyser ces activités de routine, de poser des questions à leur propos et de trouver des moyens de les faire s'exprimer là-dessus.

Moustakas, Clark E., and Minnie Perrin Berson. *The Young Child in School*, New York, Whiteside Inc. and Wm. Morris Co., 1966, page 86.

E. Durant la tenue des mini-séances

1. L'arrivée

a) Souhaiter la bienvenue à chaque enfant individuellement et l'aider à épingler l'identification de son nom. (Il serait sage de vérifier avec la mère afin de s'assurer que le nom correspond bien à celui de l'enfant, particulièrement dans le cas d'un enfant qui ne parle pas le français.)
b) Montrer aux enfants l'endroit où ils doivent ranger leurs effets.
c) Enseigner aux enfants comment se rendre au lieu commun de réunion de la classe pour planifier leur journée.

2. Mot de bienvenue

a) Se présenter soi-même, par son nom, aux enfants. Tout comme pour les enfants, s'identifier également à l'aide d'une étiquette, afin qu'il n'y ait pas de confusion au niveau de l'orthographe.
b) Un jeu de noms ou une chanson fournira à chaque enfant l'occasion d'être identifié au groupe. (Pendant ce temps, la jardinière prend note des absents pour remplir son registre d'appel).

3. Conversation

a) Encourager les enfants à causer à propos de leur venue à l'école, de leurs activités à la maison, de leur famille, de leurs animaux favoris. Il est utile de parler aussi de sentiments et d'impressions, de sensations, de leur demander, par exemple, comment ils se sentaient en venant à l'école ce matin-là. La jardinière pourrait, elle aussi, exprimer ses sentiments et impressions.
b) Signaler le fait que tout le monde doit écouter quand une personne parle (chacun son tour).

4. La période de travail

a) Introduire le concept de période de travail en organisant une visite de la classe et en ouvrant une discussion sur les centres de travail.
b) Ajouter des instructions sur le soin, l'utilisation et le rangement du matériel.
c) Selon les circonstances, on pourra, ou non, mettre sur pied certaines activités à ce moment. (Voir le numéro 5, sous le titre de « planifier les mini-séances »)

5. Musique et mouvement

a) Chanter ou, peut-être, mimer une chanson familière ou une comptine..
b) Présenter un jeu de marionnettes au doigt ou enseigner une chanson mimée.
c) Jouer à un jeu très simple comme : « Savez-vous planter des choux? »

6. L'utilisation de la salle de toilette

a) Discuter des façons de procéder. On ne doit pas imposer une routine trop vite.
b) Si les toilettes sont situées à l'intérieur des classes, enseigner aux enfants à s'en servir au besoin, comme ils le feraient à la maison.
c) Si les toilettes sont situées ailleurs dans l'école, y conduire les enfants en groupes en assurant une surveillance pour les autres et, si nécessaire, improviser un divertissement quelconque jusqu'à ce que l'on connaisse la routine, par exemple, réciter des comptines. (Plus tard durant l'année, quand les enfants seront devenus familiers avec l'école et prêts à prendre des responsabilités, on peut les encourager à aller aux toilettes avec un compagnon ou tout seuls.)

7. Le goûter

a) Encourager les enfants à apporter un léger goûter qui soit de nature a promouvoir une bonne hygiène dentaire. (Éliminer les boîtes à goûter : vous référer à l'appendice E pour des suggestions de goûters).
b) Enseigner la façon de procéder graduellement. Les enfants peuvent s'asseoir à table ou sur le plancher en utilisant des morceaux de papier-journal ou du papier-serviette (coupé en quatre) comme dessous de plat.
c) Cette période offre une occasion de socialisation où les enfants pourront pratiquer les bonnes manières et l'art de la conversation. Un verset d'actions de grâces serait tout indiqué.

8. Période de repos

a) Rassembler les enfants dans le centre de réunion pour parler de la période de repos et pour démontrer la façon de se servir des couvertures. (Une grande serviette de bain ou une couverture de bébé fera l'affaire) Pour des raisons d'hygiène, insister sur les points suivants :

   L'enfant place toujours sa tête au haut de sa couverture (identifiée par l'inscription de son nom).
   Il roule et déroule sa couverture toujours de la même façon pour garder l'intérieur propre et s'y coucher.

   Si le plancher est recouvert d'un tapis, l'enfant peut plier sa couverture sous forme d'oreiller ou peut apporter un petit oreiller de la maison au lieu d'une couverture.
b) Tirer les rideaux ou éteindre les lumières. Exiger la tranquillité : que chaque enfant se détende et demeure raisonnablement tranquille. (On ne pourra pas obtenir ce résultat en un seul jour.) Expliquer que la jardinière, elle-même, a besoin de repos et qu'elle va s'étendre sur le plancher ou s'asseoir sur sa chaise pour se détendre. Toute parole de la part de la jardinière distrait les enfants : rechercher un silence

« détendu », un temps consacré à la pensée et au rêve, un temps où l'on revit des expériences agréables. Encourager les enfants à expérimenter la joie du repos et du silence, le changement de rythme après une période active.

c) Certains enfants, influencés par des expériences familiales, ne voudront peut-être pas se coucher par terre. Si un enfant a besoin d'aide, la jardinière devrait aller voir en silence cet enfant et essayer de le calmer. Le faire se coucher gentiment sur sa couverture ou le caresser suffit habituellement.

d) Des activités de détente et de relaxation peuvent également remplacer la « sieste » traditionnelle.

9. L'heure du conte

a) Présenter l'heure du conte de façon à faire sentir aux enfants que c'est un temps important et heureux de la journée à la maternelle. Préparer cette période pour créer une atmosphère tranquille d'écoute et de participation à laquelle tous les enfants assistent en groupe.

b) Le choix de l'histoire reposera sur un goût individuel, mais elle sera soigneusement préparée pour qu'on la raconte ou qu'on la lise ; diriger l'attention des enfants qui ont moins de maturité en les stimulant d'une façon quelconque, soit en répétant un refrain ou en posant des questions sous forme de devinettes. On peut également demander aux enfants d'apporter en classe des livres dont on pourrait lire l'histoire.

10. La préparation au départ

a) Rappeler aux enfants les règles de sécurité à suivre pour le retour à la maison.

b) Enseigner et illustrer comment entrer dans le vestiaire et en sortir. Encourager les enfants à apporter leurs vêtements dans la classe pour s'habiller.

c) Entraîner les enfants à se tirer d'affaire le plus possible et à demander, au besoin, de l'aide à la jardinière en cas de difficulté. Chacun devrait se présenter à la jardinière pour recevoir son approbation, à savoir, si l'on est bien habillé avant de s'en aller à la maison.

d) À moins qu'il ne soit nécessaire pour les enfants de partir en groupe sous la garde d'un brigadier à travers les rues passantes, permettre à chacun de partir seul quand on aura vérifié s'il est bien habillé. Dire un au revoir personnel à chaque enfant et le laisser avec un sentiment de désirer revenir faire d'autres expériences le lendemain à la maternelle.

F. Suggestions pour la réussite des mini-séances

1. Continuer méthodiquement à enseigner et à illustrer les choses coutumières. Introduire et pratiquer les façons de procéder en cas de feu.
2. Continuer d'habituer les enfants à se comporter en groupe. Ne pas être pressé de les voir utiliser les jouets et l'équipement.
3. Organiser des visites de l'école et du terrain de jeu.
4. Établir les cartes d'identification sur la table ou sur le plancher de façon à faire trouver, à chacun, sa carte.
5. Revenir sur l'histoire racontée la veille en utilisant les images pour rappeler les personnages et les événements, laisser raconter l'histoire aux enfants et la mimer.
6. Utiliser un grand livre de contes illustré pour stimuler la conversation.
7. Chanter des chansons connues ou des comptines. Enseigner un jeu chanté ou une chanson de marche.
8. Enseigner un poème sur la sécurité. Mimer le poème.
9. Inviter le directeur à rendre visite à la classe et, aussi, conduire les enfants à son bureau. Agir de la sorte avec l'infirmière, la bibliothécaire, le concierge, la secrétaire ou d'autres membres du personnel de l'école.

G. Observation du programme régulier

1. Après les mini-séances

a) Une fois les choses de routine bien maîtrisées, essayer de suivre le programme régulier de la maternelle.

b) Planifier et organiser des centres de travail autour des tables, ou sur le plancher, s'il s'agit d'activités simples comme l'utilisation de craies de couleur, de pâte à modeler, de perles, de petits blocs, de casse-tête faciles.

c) Présenter un nouveau jouet ou une activité nouvelle chaque jour, discutant et décidant avec les enfants de l'endroit où utiliser et remettre en place le matériel. (Garder, pour les mois à venir, les jouets plus difficiles à utiliser).

Tableau-horaire pour la maternelle (exemple)

Se référer au tableau d'emploi du temps, aux pages 00 à 00 de ce livre de ressources, pour plus de détails sur les activités et le contenu des matières intégrées.

Tout tableau-horaire doit être flexible. Celui qui suit vous est offert pour illustrer la division approximative du temps journalier de la maternelle. L'ordre des activités peut varier selon les circonstances et les besoins d'ordres différents.

8.50 — 9.05	**Arrivée** (le professeur attend les enfants à la porte du local pour leur souhaiter la bienvenue) — les enfants arrivent et rangent leurs manteaux.	12.45 — 12.55
	Choix libre	
9.05 — 10.00	**Ouverture en groupe** — chant, prise des présences, bienvenue, conversation, discussion et planification de la journée par le professeur et les élèves. Démonstration des nouvelles activités et de l'équipement. Choix et notation des activités.	12.55 — 13.45
	Période de Travail — les enfants travaillent en petits groupes ou individuellement à des activités qu'on a choisies. Évaluation, d'une façon officielle ou non, à un temps approprié de la période de travail.	
10.00 — 10.20	**Musique** — chansons, rythmes, audition de disques	13.45 — 14.05
10.20 — 10.45	**Goûter, repos, toilettes** — (pour ceux qui n'ont pas de toilettes en classe. Ils doivent faire une visite régulière à la salle de toilettes).	14.05 — 14.30
10.45 — 11.05	**Éducation du mouvement** — à l'intérieur, à l'extérieur ou au gymnase.	14.30 — 14.50
11.05 — 11.25	**Langue maternelle** — contes, poèmes, vocabulaire, conversation.	14.50 — 15.10
11.25 — 11.30	**Préparation au départ** Au départ, si possible, laisser aux enfants le soin de dire au revoir et de s'en aller quand ils sont prêts et qu'ils sont passés à l'inspection devant la jardinière.	

---

2. Semaines subséquentes

a) Continuer à offrir des jouets et de l'équipement plus faciles.
b) Introduire l'activité de peinture : enseigner aux enfants à porter des tabliers ou des sarraux et à se débrouiller seuls en s'aidant les uns les autres, pour se préparer à l'activité de peinture. Peut-être, n'utiliser qu'une seule couleur jusqu'à ce que chacun en ait fait l'expérience. Expliquer comment essuyer le pinceau sur le bord du bocal pour éviter

le dégoulinage. Discuter de différentes idées ou suggérer des sujets possibles, mais ne jamais donner d'exemples spécifiques et ne jamais retoucher le travail d'un enfant.

c) Avoir chaque jour des dés pour les enfants, des craies de couleur, de la pâte à modeler, de la peinture, afin qu'ils puissent développer leurs habiletés. On pourra laisser le matériel sur une étagère ou dans une armoire où les enfants apprendront à se servir eux-mêmes et à replacer le matériel après son utilisation.

d) Introduire l'activité de la colle : enseigner la technique. Étendre de la colle, tout autour de la surface à coller, en mettant un tout petit peu à la fois sur le pinceau, toujours remettre le couvercle sur la bouteille avant d'étendre la colle. On pourra aisément nettoyer une table pour permettre à l'enfant d'y placer l'objet à coller de façon à ce qu'il ne mélange pas la « nappe » et « le revers de sa peinture ». Ne vous en faites pas avec le produit fini. Si la jardinière se sent obligée de faire une partie quelconque du travail de l'enfant, alors, l'activité est trop difficile à effectuer.

3. Suggestions de jouets et d'équipement pour les premières étapes

a) Crayon de couleur, pâte à modeler, peinture, colle, papier journal
b) Gros jouets : camions, pompe à incendie, train, brouette, wagon, « teeter-totter », carosse de poupée, poupées
c) Boîte à sable combinée pour le sable et l'eau
d) Grosses balles, cerceaux, sacs de pois, sacs de sable
e) Casse-tête de bois simples, perles de bois et lacets, jouets « tinker », « connector set »
f) Blocs de table et blocs de grandeur moyenne, gros blocs de construction

Enseigner aux enfants à être capables de se débrouiller seuls et à accepter la responsabilité de tenir la salle de classe en ordre.

Présenter chaque jouet et chaque pièce d'équipement et faire place à un échange, à une démonstration et à une utilisation du jouet ou de la pièce.

Ne garder sur les étagères que les objets d'utilisation courante. Garder de côté tous les autres objets dans les armoires du professeur.

Une once de prévention. . .

Durant les premiers jours, procédez lentement, favorisez un comportement autonome et responsable dans les activités de routine, développer un sens communautaire chez les enfants et établir un cadre de vie et d'apprentissage collectif sécurisant et agréable pour l'année à venir.

Notes

Early French Immersion Immersion française précoce

Évaluation

XVI. Évaluation

On peut évaluer l'efficacité de la jardinière et du programme en *observant* et en *notant* le développement et le progrès de chaque élève en fonction *d'objectifs appropriés qu'on s'est fixés pour lui*. Une évaluation, dès le début, systématique et continue, fait partie intégrale de l'enseignement.

Chaque jardinière développera le mieux possible sa propre façon de se rendre compte des résultats et de les mesurer. On pourrait suggérer ce plan, basé sur une série d'étapes pour l'observation, la collecte et l'organisation des données en vue d'une évaluation :

— buts de l'enseignement
— plan de l'enseignement
— exécution des plans
— collecte des résultats
— étude de la valeur des résultats
— tentatives de conclusion

A. Évaluation de l'enfant

On peut observer et mesurer les acquisitions du développement et de l'apprentissage à trois points de vue généraux :

— changements de comportement
— développement des habiletés
— extension et développement de la connaissance des concepts et des processus de pensée

B. Points de repère pour observer le développement

On pourra utiliser les listes contenues dans les pages suivantes comme points de repère pour orienter la jardinière dans l'observation et la notation des résultats du développement de chaque enfant. Elle devrait garder présent à l'esprit que la façon dont se sert l'enfant face à sa classe maternelle est aussi importante que ce qu'il apprend d'une façon spécifique. Les attitudes se développent tôt dans la vie.

I. Changements de comportements

C. **Développement personnel** (face à une vue positive de son image personnelle — être bien avec soi-même)

— élocution spontanée
— développement de l'indépendance
— curieux et désireux d'apprendre
— imaginatif et explorateur
— prend des responsabilités
— commence des activités
— soutient son intérêt et le garde jusqu'au bout
— fournit un effort honnête
— consentant d'essayer
— prend certaines décisions
— évalue les activités
— accepte ses torts
— développe des intérêts
— suit des ordres
— observe les règles de sécurité

D. **Développement social** (face à son adaptation sociale — être bien avec les autres)

— participe (avec un autre enfant) (en petit ou en grand groupe)
— apprendre à respecter son tour
— apprendre à partager volontiers
— joue, travaille avec les autres
— accepte de collaborer
— prêt à aider les autres
— aime le jeu de rôles
— obéit selon les cas
— sensible aux sentiments des autres

(L'amour des autres)

E. **Développement des habiletés**

Langage

— écoute avec intérêt contes, poèmes, musique
— aime regarder les images et les livres
— s'exprime avec spontanéité
— une bonne structure syntaxique
— entreprend des conversations

- communique avec la jardinière, avec un enfant en particulier, avec les enfants
- manifeste de l'intérêt pour le vocabulaire
- accroît sa compréhension et l'utilisation des mots
- raconte de nouveau les histoires — apprend à utiliser une suite d'événements
- dramatise et (ou) invente des contes
- a un débit normal de langage
- s'exprime de façon compréhensible
- être capable de reproduire un ou des sons donnés
- être capable de faire des phrases simples et complexes

Discrimination auditive

- développement de la reconnaissance des sons :
  - hauteur
  - intensité
  - rythme
  - timbre
- développement de la reconnaissance des mots :
  - rythme
  - début
  - fin
- fidélité de mémoire auditive pour :
  - les sons
  - les lettres
  - les mots (ce qui a été prononcé en premier, en deuxième, etc.)
  - les modèles
  - différencie les cris, les bruits familiers
  - est capable de suivre et de reproduire un rythme

Perception visuelle

- capacité accrue de distinguer :
  - les différences (au plan de la direction, de la forme, de la grosseur, de la grandeur, d'un détail à l'intérieur de formes presque semblables, etc.)
  - les ressemblances
  - les couleurs
  - les séquences
  - est capable de compléter un schéma incomplet à partir d'un modèle donné
  - est capable de reproduire un schéma d'objet, de personne, etc. avec modèle
- découvre les relations dans :
  - la grandeur
  - la forme

- le poids
- la classification
- la quantité

— être capable de balayer du regard (des images, signes, etc.) portant de la gauche vers la droite
— commencer à remarquer les détails

Mémoire visuelle

— est capable de reproduire un schéma, un tracé, un signe, une série de signes sans modèle
— après avoir visualisé une série d'objets dont on en aura ensuite caché un ou deux (ou plus), être capable de déterminer l'objet ou les objets manquants
— après avoir altéré la position d'un ou de 2 de ces objets, être capable de noter ces changements de position

Contrôle de la motricité globale

(activités intérieures et extérieures)

— être capable de se détendre
— pouvoir contrôler sa respiration
— gagne de l'habileté en se balançant, en sautillant, en courant, en grimpant, en effectuant des exercices d'équilibre dynamique et statique, de coordination, de dissociation
— utilise l'équipement avec une facilité accrue (avec sûreté et satisfaction)
— réagit à la musique
— participe aux jeux

Contrôle de la motricité fine

(utilisation des doigts, coordination visuo-manuelle)

— capacité de préhension
— capacité de dissociation (de chacun des doigts, l'un par rapport à l'autre)
— être capable d'exercer de la pression avec chacun des doigts
— utilise les média artistiques avec intérêt et facilité accrue
— avoir la main, les doigts assouplis
— devient capable de manipuler les jouets plus petits et de l'équipement tel que des casse-tête, « pegboards », des outils, des instruments rythmiques
— avoir une bonne coordination visuo-manuelle
— savoir composer des pictogrammes

Perception spatiale

- se situer sur son corps
- se situer par rapport à un élément extérieur
- situer un objet par rapport à un autre
- avoir intégré les notions spatiales de base :
  sur — sous — en-dessous, en-dessus — devant — derrière — entre — à côté
- pouvoir se structurer dans l'espace
- avoir établi une dominance latérale

Perception temporelle

- connaître la signification des termes hier, aujourd'hui et demain
- saisir les notions d'avant et d'après
- pouvoir ordonner les séquences interverties d'une histoire
- saisir les notions de durée : plus longtemps que — moins longtemps que, plus vite, moins vite, aussi vite que, etc.

Développement intellectuel

Connaissance et concepts

- augmente sa compréhension des mots et des concepts simples (personnels, sociaux, naturels)
- aime se renseigner sur le monde et les gens
- curieux de choses et d'expériences nouvelles
- commence à saisir l'ordre temporel (hier, aujourd'hui, demain)

Solution de cas

- prévoit les méthodes et le matériel requis
- choisit les outils appropriés
- change de moyens si nécessaire
- trouve les résultats satisfaisants
- fait preuve de créativité dans l'utilisation du matériel, pense par lui-même, tire des conclusions, fait des prédictions, essaie de nouvelles idées

Notes

Early French Immersion Immersion française précoce

L'organisation spatiale et matérielle

XVII. L'organisation spatiale et matérielle de la maternelle — Un atelier

Apprendre à apprendre et comment éprouver de la joie en apprenant, voilà ce qu'on pourrait appeler « l'invention créatrice ». Personne ne peut apprendre tout ce qu'il a besoin de connaître : il ne saurait trouver que ses propres possibilités et ses limites et qu'apprendre à apprendre et comment acquérir des idées nouvelles et à s'en servir, du savoir et des façons de faire les choses. Les questions que pose un enfant nous montrent son besoin d'apprendre. Alors qu'un professeur monte des expériences pour fournir l'information désirée, l'enfant procède de l'intérieur de lui-même dans son processus d'apprentissage et se sent lui-même comme une force dynamique.

Hawkes, Glenn R. « Helping Children Understand Themselves » in *Early Childhood Education Readings Rediscovered*, Joe L. Frost, editor, New York, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1968, page 342.

A. Pourquoi?

Le petit questionneur

Danny s'en va fort de bonne heure
La bouche pleine de pourquoi...
Pourquoi le jour et pourquoi l'heure
Passent si vite devant moi?

Pourquoi ceci? Pourquoi cela?
Le ciel a-t-il une maman?
Bien sûr, répondit grand-papa,
Les yeux tournés vers grand-maman.

Le vent qui souffle a-t-il des ailes,
Comme les anges de la crèche?
La nuit qui brille, mille chandelles
Lancées en l'air comme des flèches?

Pourquoi mon nez, pourquoi mes yeux?
Mes deux bras deviendront-ils grands?
Pourrais-je un jour voir le bon Dieu?
Pourquoi le chêne a-t-il des glands?

Pour lui répondre avec bonheur
Il faudrait, comme le bon Dieu,
Savoir le nom de chaque fleur,
De chaque chose, de chaque lieu...

J'ai répondu à pourquoi ça?
Mais pour régler pourquoi ceci?
J'ai dû donner ma langue au chat
Au questionneur qui a bien ri!

Le nez en interrogation,
Le questionneur est reparti
Poser à d'autres mille questions
Sans rester sur son appétit...

Albert Ledoux
C.S. Baldwin-Cartier

B. Activités à l'intérieur

Idéalement, on devrait construire le local de la maternelle en songeant qu'il sera habité par des jeunes enfants et y prévoir de l'équipement, des meubles et des commodités spécialement pensés pour correspondre à la taille des enfants qui y vivent.

Le local devrait être de plein-pied et comprendre une porte qui donne sur l'extérieur de sorte que les enfants puissent y entrer et en sortir direc-

tement et avoir un accès facile à leur terrain de jeu extérieur. Pour l'arrangement de la maternelle, l'élément le plus important, c'est l'espace, l'espace pour accommoder des groupes d'enfants occupés à une variété d'activités. La disposition devrait être dessinée de façon que la section du plancher ne soit pas encombrée et, par conséquent, facile d'utilisation. Aussi, les vestiaires, les salles de bain, les corridors, les armoires de rangement et les entrées prennent-ils de l'espace additionnel qui devrait être alloué à la salle de classe.

Pour assurer la flexibilité de l'espace occupé par le plancher, on devrait limiter au minimum le nombre de meubles, accordant ainsi autant d'espace que possible pour le déplacement de toute la classe et pour les activités que l'on fait sur le plancher. Le tapis est idéal pour recouvrir le plancher, si l'on réserve une section recouverte de tuile pour des activités telles que celles de la peinture, du modelage avec de la glaise et des jeux avec l'eau et le sable. La pose du tapis est d'un coût raisonnable, et ce dernier offre les avantages d'être chaud, confortable, sûr, d'assourdir le bruit et d'être facile d'entretien.

Sur les murs de la classe, on devrait accrocher de grands tableaux d'affichage et des tableaux noirs à une hauteur convenable pour les enfants. De nombreuses fenêtres basses favorisent la pénétration de la lumière naturelle et permettent l'observation des phénomènes naturels. Il est essentiel que tous les endroits de la classe soient adéquatement éclairés. On doit ménager un certain nombre de prises de courant pour utiliser, simultanément, une variété d'appareils audio-visuels. Chaque salle de classe devrait posséder son propre thermostat afin de maintenir une chaleur et une ventilation uniformes.

L'utilisation de la salle de toilette doit se faire comme à la maison : les enfants s'en servent selon leurs besoins. On devrait y trouver deux cabinets d'aisances, faits pour enfants, situés préférablement près de la sortie extérieure. On aura besoin d'au moins deux lavabos, dont l'un sera grand et plat à la base et prolongé de chaque côté de comptoirs adéquats pour y travailler et situés dans la section recouverte de tuile. L'autre lavabo devrait être un évier spécialement fait pour enfants.

Le vestiaire le plus fonctionnel est celui qui n'empiète pas sur la section du plancher et des murs et qui offre une circulation sûre. On devrait y trouver un nombre suffisant d'armoires ouvertes, de forme cubique, ou d'espaces de rangement ou l'on déposera les effets personnels des enfants. À titre de commodités désirables, on y ajoutera des bancs sur lesquels pourront s'asseoir les enfants lorsqu'ils enlèveront leur bottes et leurs chaussures, de même que des crochets masqués pour plus de sûreté.

C. Activités à l'extérieur

À la maternelle, on passe une grande partie de la journée à l'extérieur, chaque fois que c'est possible. Cette période passée à l'extérieur favorise la pratique des habiletés motrices (détente idéale pour les énergies et les sentiments refoulés), l'activité mentale dans les jeux d'imagination, un stimulus pour le débit naturel du langage, le développement de la participation et d'autres habiletés sociales.

En conséquence, l'arrangement des lieux extérieurs devrait comprendre un espace libre pour les jeux exubérants et des coins tranquilles, favorables au repos et à la réflexion. La disposition idéale des lieux favoriserait une variété d'activités dans des endroits réservés aux jouets mobiles, aux carrés de sable et d'eau, au jardinage, aux expériences de grimpage, à la menuiserie, aux jeux dramatiques et aux jeux extérieurs. Les enfants auront le loisir et l'espace nécessaire pour s'ébattre bruyamment et pour courir à plein, monter sur des tricycles, pousser des wagons et les tirer, se balancer sur des planches, grimper et se balancer, lever des choses et les transporter, creuser, planter, expérimenter et observer.

On devrait planifier la construction du terrain de jeux de façon à ce qu'on puisse l'utiliser à l'année longue. À cet effet, on devrait y ménager des endroits à la fois ensoleillés et ombragés, bien drainés et protégés contre tout accident. On saura prévoir un endroit couvert qui permette de bénéficier des avantages du grand air les jours de pluie ou d'hiver. On pourra de temps à autre regrouper les lieux d'activités et l'équipement mobile pour, à la fois, se plier aux conditions de la température et stimuler les enfants à des occupations nouvelles et originales. Le terrain de jeux devrait se trouver, convenablement, près des locaux intérieurs et des commodités des toilettes.

Les possibilités de trouver des terrains de jeux qui favorisent la vie d'aventure sont illimitées et on devrait les exploiter. En se référant au document « Resource Supplement for the Elementary School Physical Education Guide, » 1971, publié par le ministère de l'Éducation, section du développement des programmes d'étude, Victoria, C.-B., on trouvera de l'information, une bibliographie, une liste de films et des ressources d'équipement.

D. Équipement et matériel

La liste qui suit contient une variété d'objets destinés à répondre aux exigences du programme de la maternelle. On devrait aussi se rapporter aux renseignements qui concernent le choix de l'équipement et à la section qui traite des arts pour plus de détails sur la recherche du matériel.

1. **Équipement d'intérieur** — (L'équipement d'intérieur comprend une variété d'équipement à la fois permanent et renouvelable.

Art et construction

Chevalets doubles

Peinture Tempera (en poudre ou liquide)

Peinture au doigt (surtout les couleurs primaires)

Papier (du grand papier-journal ordinaire, du papier glacé ou pour couvrir les tablettes, du papier construction, du papier en rouleau ou « draft »)

Des pinceaux (à manches solides)

Matériel de collage (des coquillages, des boutons, du ruban, de la corde, des bouts de cuir, du linge, des capsules de bouteilles)

De l'argile (et une cruche recouverte ou une poubelle pour la conserver)

De grosses craies de couleur, des crayons, de la craie

Des ciseaux (épointés, mais tranchants, utilisables, quelques-uns, pour les gauchers)

De la colle

Jeu de blocs

Des unités de blocs solides en bois dur présentant une variété de grandeurs et de formes (comprenant de gros blocs pour être utilisés sur le plancher, des blocs de moyenne grosseur, de petits blocs de table, de gros blocs vides et des lamelles)

De gros blocs de carton solide

Des blocs en plastique (si les arêtes et les coins ne sont pas trop aiguisés)

Des blocs logiques

Des jouets pour rendre plus attrayant le jeu de blocs (petits camions, trains, aéroplanes, bateaux, automobiles, animaux et personnages de bois ou en caoutchouc)

Tablettes pour ranger les blocs et les jouets (ouvertes par devant et, au fond solide)

Livres

Des livres bien illustrés, portant sur une variété de sujets (voir des suggestions sous le titre Livres d'Enfants)

Menuiserie

Établi avec étau

Outils, de vrais outils, mais choisis pour leur sécurité (tournevis et vis, marteaux et clous, pinces, vilebrequin, scies, rabot)

Copeaux de bois mou, v.g. du pin

Papier sablé, morceaux de styrofoam, roues de bois

Meubles

Tables et chaises de maternelle (un nombre minimum, pas nécessairement une par enfant)

Écrans mobiles (qui ne tomberont pas)

Casiers ouverts individuels (immobiles, avec crochets pour le linge, tablette pour les mitaines, les chapeaux et les pantoufles, un tiroir pour les trésors personnels)

Table de bibliothèque (basse, ronde, pas plus de 36" de diamètre)

Armoires de rangement (déplaçables et fixes, dont l'une est affectée au rangement du papier de grand format)

Coin de la poupée

Grand lit de poupée et literie

Carosse de poupée ou trottinette

Poupées (de nationalités et de sexe différents) et du linge de poupée

Chaise haute pour poupée

Vaisselle, coutellerie et ustensiles de cuisine pour poupée

Tablettes ou commode pour ranger la vaisselle

Planche à repasser et fer à repasser-jouet pour enfant

Balai, balai à laver, ramasse-poussière, éponges

Linge (chapeaux, chaussures, robes, tabliers, foulards, bijoux peu dispendieux) et armoire de rangement ou porte-manteau

Miroir grandeur nature

Valises, bourses, sacs à magasiner, paniers

Échantillons de linge de textures et de tissages différents, rideaux de dentelles

Téléphone

Poêle, congélateur, lavabo-jouets

Instruments de musique

Piano et collection de livres de chant et de rythme

Tourne-disque et choix judicieux de disques (chansons, musique rythmique et instrumentale, contes, poèmes)

Instruments de musique simples tels que tambour, triangle, cloches, cloches musicales, bâtons rythmiques, maracas, castagnettes, blocs musicaux, claquettes, tambourin

Casse-tête

De types variés, gradués selon le nombre de pièces et la difficulté à solutionner, préférablement de bois ou en fibre

Casse-tête illustrant des séquences

Science

Aquarium, terrarium

Loupes, prisme, aimants, thermomètre, balances, règles, ruban métrique, horloge

Cage pour animaux d'appartement

(Se référer à la section des sciences pour d'autres objets.)

Jouets et appareils

Variété de jouets que l'on pousse ou que l'on tire

Train et voie ferrée, camions, automobiles

Échelle pour grimper et barres parallèles ou « ladder box »

Carré de sable, chaudières en plastique, pelles, cuillères

Tableau de feutre, tableau magnétique

Jouets éducationnels avec lesquels on peut manipuler, construire, créer, exercer la perception visuelle, la logique, etc.

Marionnettes à mains et marionnettes au doigt, théâtre de marionnettes

Caisse enregistreuse et argent scolaire

Sacs de fèves, cerceaux, balles (de grosseurs différentes), cordes à danser (longues et courtes), sacs de sable

Ustensiles de cuisine et de cuisson (rouleaux à pâte, tôles à gâteaux, moules pour petits pains, tasses à mesurer, bols, cuillères)

Matériel pour jouer dans l'eau

Baquet ou réservoir à eau galvanisé

Ustensiles (tasses à mesurer, entonnoirs, tamis, batteur à œufs, crible, cruche d'aluminum, tuyaux de plastique, chalumeaux

2. **Équipement de plein air** — On devrait ranger l'équipement de plein air dans un endroit facilement accessible et il devrait comprendre :

De gros blocs à construction vides

Chevalets de différentes longueurs

Planches ou balançoires

Tonneaux de bois ou barils

Wagons, traîneaux, tricycles, brouettes

Carré de sable

Seaux, râteaux, outils pour creuser et jardiner

Camions, automobiles, aéroplanes

Diable

3. **Multi-média** —Matériel et sources d'approvisionnement

Équipement

Tourne-disque (arrêt automatique)

Projecteur de films fixes

Visionneuse de films fixes

Magnétophone et rubans

Poste d'écoute (pour 8 à 10 enfants)

Écran

Utilisation du projecteur (16 mm.)

Utilisation du projecteur de diapositives

Utilisation de l'appareil de télévision

Utilisation du projecteur super 8 (pour films en boucles)

— Savoir regarder et savoir écouter

On devrait encourager même les jeunes enfants à utiliser plusieurs sortes de références pour obtenir de l'information, enrichir leurs connaissances et clarifier leurs concepts. Le matériel non imprimé (films, films fixes, rubans magnétoscopiques et disques) peut être efficace si on le visionne à l'avance et si on l'évalue avant de l'acheter ou de l'utiliser. On devrait tenir compte de la précision du matériel, de l'interprétation du thème développé, de la qualité artistique et littéraire de la présentation aussi bien que de l'âge des enfants auxquels on s'adresse.

Matériel de films

Les films fixes et les films en boucles constituent probablement le matériel de films le plus commode au niveau de la maternelle, car ils peuvent être visionnés par un seul enfant qui se sert d'une visionneuse ou par des petits groupes particulièrement intéressés si l'on sait adapter facilement l'espace de visionnement selon le choix ou le propos du film. Si l'on peut disposer de séries de contes faits à la fois pour films fixes et pour disques, un enfant peut aisément manier l'appareil à films fixes et le synchroniser avec le disque.

Disques

On peut utiliser les disques pour enrichir les expériences musicales des enfants ou pour ajouter de la variété au programme de littérature. Si possible, on pourra meubler une section de la classe de disques et d'un tourne-disque qu'on permettra aux enfants de manipuler après les avoir entraînés à l'utilisation et au réglage du son de cet équipement. Parmi les disques, il y en aura qu'on utilisera pour le pur plaisir de les écouter et d'autres qui favoriseront une réponse active de la part des enfants. La capacité d'attention peut s'avérer assez longue quand les enfants écoutent de la musique et y réagissent spontanément durant la période de travail libre.

Étant donné la grande variété de contes enregistrés, basés sur la littérature enfantine, il va de soi qu'il faut les choisir. Le narrateur devrait posséder une voix plaisante et naturelle avec une diction juste et beaucoup d'intonation. La durée du disque devrait être appropriée à la capacité de compréhension et d'intérêt de l'enfant et présenter plus d'interprétation solo que chorale. Certains contes et poèmes enregistrés sont agrémentés d'un accompagnement musical.

Voici une liste de disques et d'albums que nous recommandons :

Chante les mots, Co-production RCA, paroles et musique de C. Morand et C. Fontane. 5 volumes, V 3700, V 3701, V 3702, V 3703, V 3704, V 3705.

Chante les sons, Co-production RCA, paroles et musique de C. Fontane, R. Sarazanas. 5 volumes, V 3705, V 3706, V 3707, V 3708.

Chante la musique, Co-production RCA, paroles et musique de C. Fontane, R. Sarazanas et B. Gérard. V 3710, les mouvements rythmiques.

Rubans magnétoscopiques

Les enregistrements magnétoscopiques de la jardinière peuvent être utiles pour développer les habiletés du savoir-écouter et du savoir-regarder. Les enfants, individuellement ou en petits groupes, pourront écouter des enregistrements et suivre des directives où on leur demande d'imiter des sons, de dessiner une image, de manipuler du matériel sur le tableau feutre, de faire tout simplement une expérience.

Les enfants et la jardinière, ou les deux ensemble, peuvent enregistrer des rubans magnétoscopiques, de contes, de poèmes et de chansons, qui peuvent être des compositions originales et qu'on fera jouer ensuite par plaisir.

Ensembles d'images

Au début de l'année surtout, la jardinière peut exposer de grandes images centrées sur les intérêts des enfants, favorisant l'acquisition du vocabulaire et des concepts et stimulant la communication orale. Rattacher une discussion à la vue d'une image qui encourage quelques enfants à se mêler à la conversation peut provoquer un effet de sécurité.

E. Livres d'enfants

Choix de livres pour enfants

« Connaître les enfants et connaître les livres sont les deux atouts qui favorisent un bon choix de livres. » La première considération que l'on doit avoir en choisissant des livres pour un enfant en particulier ou pour un groupe d'enfants repose sur les enfants eux-mêmes et sur leur besoins par rapport à leurs antécédents, leurs attitudes et leurs intérêts. Ensuite on pourra appliquer des critères généraux d'un choix judicieux. En définitive, on se laissera guider par le fait qu'un livre, même un livre d'images, possède ou non cette étincelle de qualité ou d'originalité qui amorcera une expérience littéraire significative et gratifiante.

Connaissance des enfants de maternelle

a) La maternelle se caractérise par une croissance rapide des habiletés verbales et les enfants sont intéressés et passionnés par certains mots en particulier, des rimettes, des bruits inusités et des répétitions et des accumulations de phrases. Ils aiment participer à l'heure du conte en répétant des expressions, en nommant les personnages et en manipulant les images.
b) Quelques enfants démontrent une faible capacité d'attention et, par conséquent, une préférence pour les histoires courtes.
c) À cet âge, les enfants sont curieux de tout ce qui se passe dans leur monde, même si leurs intérêts sont aussi d'un ordre égocentrique, alors ils aiment les contes qui parlent des expériences de tous les jours, qui invitent à une identification personnelle. Ils trouvent drôle que la jardinière substitue occasionnellement un de leurs noms à celui du personnage principal.
d) C'est l'époque ou l'on fait assimiler les concepts au moyen d'expériences de première main et les livres peuvent aider les enfants à élargir leur compréhension des différentes dimensions d'un concept.

e) Un sens de l'humour grandissant est caractéristique de l'âge de ces enfants. Ils font aussi preuve d'une grande imagination. Ils raffolent des contes où les animaux parlent et les objets sont personnifiés.

f) Même s'ils recherchent encore des rapports chaleureux, les enfants de la maternelle commencent à affirmer leur indépendance devant les adultes et la littérature peut les aider à se comprendre eux-mêmes et à se faire à des expériences peu familières.

Comment évaluer la valeur d'un livre

a) Ouvrages d'imagination

Thème : l'idée principale qui prête son développement au livre. Quel est le but de l'auteur en écrivant ce livre?

A-t-il un thème qui peut communiquer des connaissances aux enfants?

Le thème est-il présenté d'une façon utile et sans moralisation.

Intrigue : l'action qui entoure le thème.

Le livre raconte-t-il une histoire vivante que les enfants vont aimer?

L'action est-elle plausible et convaincante?

Les événements conduisent-ils d'une façon logique à un dénouement identifiable?

Les caractères : une intrigue développée en fonction de ses personnages. Les personnages se comportent-ils comme de vraies personnes?

Évoluent-ils ou changent-ils en conformité avec la vie à mesure que l'histoire avance?

Les personnages laissent-ils une forte impression, peut-être plus profonde que d'autres détails de l'histoire?

Style : le choix de l'arrangement des mots chez l'auteur. Le style de l'auteur est-il alerte et original?

Le style revêt-il des caractéristiques humoristiques, littéraires ou dramatiques voulues par l'intrigue?

Format : la présentation et la qualité du livre. Les illustrations enrichissent-elles l'histoire?

La qualité du papier et de la reliure est-elle durable et pratique pour résister à une grande manipulation?

Les caractères sont-ils lisibles, clairs et bien espacés sur les pages?

b) Livres d'information

Contenu : L'information est-elle juste et au point?

L'auteur la présente-t-elle sans détours ou sans préjugés?

La lecture du livre apportera-t-elle aux enfants des concepts nouveaux, des connaissances ou de sages conseils?

Style : La présentation est-elle claire et précise?

Le style est-il conforme à l'âge des lecteurs auxquels il s'adresse?

Le livre pousse-t-il à la curiosité et à une étude plus poussée?

Format : Les illustrations clarifient-t-elles et augmentent-elles l'information fournie par le texte?

La grosseur des caractères, la grandeur des espaces contribuent-elles à lire et à regarder le livre?

Un format attrayant accompagne-t-il la présentation de l'auteur?

F. Liste de livres suggérés

Les saisons

Laurin, Philippe. *Tombent et tourbillonnent. Voici l'automne*. G.P. Rouge et or, Paris. 1973.

_____, *Un flocon, deux flocons, trois flocons. Voici l'hiver*. G.P. Rouge et or, Paris, 1973.

_____, *Un carré de ciel bleu. Voici le printemps*. G.P. Rouge et or, Paris, 1973.

_____, *Bleu la mer, blond le sable. Voici l'été*. G.P. Rouge et or, Paris, 1973.

Blakeley, Peggy. *Mon beau printemps*. Éditions des Deux coqs d'or. Série : l'année en fête, 1973.

_____, *Soleil d'été*. Éditions des Deux coqs d'or. Série : l'année en fête, 1973.

_____, *J'aime l'automne*. Éditions des Deux coqs d'or. Série : l'année en fête, 1973.

_____, *Joies d'hiver*. Éditions des Deux coqs d'or. Série : l'année en fête, 1973.

Les maisons et l'environnement

Lionni, Léo. *La maison la plus grande du monde*. L'École des Loisirs, Paris, 1971.

Barrie, H. Finney. *J'invente mes histoires à la maison*. Éditions Héritage, Collection j'invente mes histoires, Montréal, 1975.

_____, J'invente mes histoires à la ville. Éditions Héritage, Collection j'invente mes histoires, Montréal. 1975.

Grée, Alain. *Petit Tom découvre les maisons*. Tournai, Casterman, Cadet-Rama Série Petit Tom, 1969.

Mijo Beccara et al. *David et Marion à la maison*. Éditions du Centurion, Collection Pomme d'api, Paris, 1974.

Martine à la maison. Casterman, Collection Farandole.

Cherche ma maison. L'École des Loisirs. Collection Qui cherche, trouve.

Les farfeluches à la maison. Éditions Casterman, Collection Cadet-Rama.

Les maisons. Éditions Jeunesse/Gamma, Collection Jeunes chercheurs,

Le livre-jeux de la maison. Éditions Casterman, Collection Cadet-Rama.

Clair, André. *Nicole au quinzième étage*. Éditions La Farandole, 1969.

Les moyens de transport

Scarry, Richard. *Autos et trains*. Éditions des Deux coqs d'or, Collection Mon premier livre d'or, Paris, 1947.

_____, *Avions et bateaux*. Éditions des Deux coqs d'or, Collection Mon premier livre d'or, Paris, 1947.

Les métiers

Scarry, Richard. *Les beaux métiers de chaque jour*. Hachette, Grands albums Hachette, Paris, 1968.

Grée, Alain. *Pipo le petit garagiste*. Gauthier-Languereau, Les Albums merveilleux, Paris, 1962.

_____, *Il y a un poisson rouge*. Hachette. Les Albums roses, Paris, 1967.

_____, *Il y a une petite abeille*. Hachette, Les Albums roses. Paris, 1967.

_____, *J'apprends à reconnaître les fleurs avec Pilou*. Hachette, Les Albums roses, Paris, 1968.

_____, *Pimpon le petit pompier*. Gauthier-Languereau, Les Albums roses, Paris, 1964.

_____, *Un avion m'a raconté*. Hachette. Les Albums roses, Paris, 1970.

_____. *Un wagon m'a raconté*. Hachette, Les Albums roses, Paris, 1970.

_____, *Une voiture m'a raconté*. Hachette, Les Albums roses, Paris, 1970.

_____, *Roméo pilote un avion*. Tournai, Casterman. Collection Roméo, 1967.

_____, *Roméo construit une fusée*. Tournai, Casterman, 1968.

Les animaux

Scarry, Richard. *Animaux en ribambelle*. Adaptations d'Elisabeth Gille, Éditions des Deux coqs d'or, Paris, 1967.

Gibo, Gérard. *Minimôme découvre les animaux*. J.C. Lattès, Paris, 1974.

Grée, Alain. *J'apprends à reconnaître les animaux avec Pilou*. Hachette, Les Albums roses, Paris, 1969.

Bayer, Pierrette. *Animaux de A à Z*. Nathan, Paris, 1964.

Pfloog, Jan. *Les animaux sauvages et leurs bébés*. Texte français de M. Le Gwen, Éditions des Deux coqs d'or. Paris.

Schuchmann, Mary. *Bébés animaux*. Hachette. Le jardin des rêves. Walt Disney Productions, Paris, 1973.

Salten, Félix. *Bambi dans la forêt*. Hachette, Walt Disney Productions, Paris, 1967.

La sécurité information

Dugan, William. *Attention aux signaux*. Éditions des Deux coqs d'or, Les Albums roses, Paris, 1967.

Pour ta santé (sports — hygiène — sécurité). Édition Piccoli.

Sciences de la nature

Major, Henriette. *La surprise de dame chenille*. Centre de psychologie et de pédagogie, Montréal, 1968.

Dugan, William. *La bête à bon Dieu*. Éditions des Deux coqs d'or, Les albums Bonne nuit, Paris, 1966.

Parker, B. Morris. *Je découvre les couleurs*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Je découvre les animaux*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Je découvre les plantes*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Je découvre les signes*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Je découvre l'alphabet*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Je découvre les formes*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Je découvre les sons*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Mes premières découvertes*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Je compte, j'énumère*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Mes premiers mots*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Je compare, je mesure*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

_____, *Je vois, j'observe, je comprends*. Collection « Je veux connaître », Éditions des Deux coqs d'or, 1967.

Schéma corporel

Cohen, Viviane, Deblé, Colette. *Les 5 sens*. L'École rigolote. Odège, Le livre de Paris, 1974.

Thomas, Philippe. *Bras et mains*. Marcinelle, Éd. J. Dupuis, Belgique, 1973.

_____, *La tête*. Marcinelle, Éd. J. Dupuis, Belgique, 1973.

_____, *Jambes et pieds*. Marcinelle, Éd. J. Dupuis, Belgique, 1973.

Tourneur, Dina-K. *La main de Marmouset*. Tournai, Casterman, 1975

_____, *Le nez de Marmouset*. Tournai, Casterman, 1975.

_____, *Le nombril de Marmouset*.Tournai, Casterman, 1976.

_____, *L'œil de Marmouset*. Tournai, Casterman, 1976.

_____, *Le pied de Marmouset*. Tournai, Casterman, 1975.

Les couleurs

Reit, Seymour. *Je découvre les couleurs*. Éditions des Deux coqs d'or, Paris, 1970.

Grée, Alain. *J'apprends à reconnaître les couleurs avec Pilou*. Hachette, Les Albums roses, Paris, 1968.

Begley, Evelyn M. *Jouons avec les couleurs*. Éditions des Deux coqs d'or, Un petit livre d'argent, Paris, 1972.

Gibo, Gérard. *Minimôme découvre les couleurs*. J.C. Lattès, Paris, 1974.

Divers

Usborne, Peter. *À la cuisine*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

_____, *Au jardin public*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

_____, *Dans la jungle*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

_____, *Dans le ciel*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

_____, *Dans les magasins*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

_____, *En ville*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

_____, *À la plage*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

_____, *Au zoo*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

_____, *Sous la mer*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

_____, *Sous la terre*. Derek Collard et Pace Studios, Granger, Gamma, Ouvre l'œil, Montréal, 1973.

J'invente mes histoires à la maison. Illustrations de Barrie H. Finney. Éditions Héritage, Collection « J'invente mes histoires », Montréal, 1975.

J'invente mes histoires à la ville. Illustrations de Barrie H. Finney. Éditions Héritage, Collection « J'invente mes histoires », Montréal, 1975.

II. Concepts

Filoux, Henriette. *Chaud et froid :* Comptines. L'École des Loisirs, Le Gai Savoir, Paris, 1969.

_____, *Grand et petit :* Comptines. L'École des Loisirs, Le Gai Savoir, Paris, 1969.

_____, *Lourd et léger :* Comptines. L'École des Loisirs, Le Gai Savoir, Paris, 1969.

_____, *Poils et plumes*. L'École des Loisirs, Le Gai Savoir, Paris, 1969.

_____, *Rond et carré :* Comptines. L'École des Loisirs, Le Gai Savoir, Paris, 1969.

_____, *Rouge et bleu*. L'École des Loisirs, Le Gai Savoir, Paris, 1969.

_____, *Vite et lent*. L'École des Loisirs, Le Gai Savoir, Paris, 1969.

Les mathématiques

Clark, E. *Je compte, j'énumère*. Éditions des Deux coqs d'or, Collection « Je veux connaître », 1970.

Grée, Alain. *J'apprends à compter avec Pilou*. Hachette, Paris, 1968.

Oster, Pierre. *Chiffres en ballade*. Hachette, Paris, 1972.

Bertrand, Micheline. *Je sais compter*. Nathan, Paris, 1974.

Thoburn, Tina. *Je découvre les formes*. Éditions des Deux coqs d'or, Collection « Je veux connaître », Paris, 1970.

Le temps, le climat, les astres

Thomas, Philippe. *Le soleil*. Marcinelle, J. Dupuis, Série la nature, Belgique, 1972.

_____, *Jour et nuit*. Marcinelle, J. Dupuis, Série la nature. Belgique, 1972.

_____, *Le vent*. Marcinelle, J. Dupuis, Série la nature. Belgique, 1972.

_____, *La pluie*. Marcinelle, J. Dupuis, Série la nature, Belgique, 1972.

_____, *La nourriture*. Marcinelle, J. Dupuis, Série la nature. Belgique, 1972.

_____, *Le feu*. Marcinelle, J. Dupuis, Série la nature, Belgique, 1972.

Le Gwen, M. *Quelle heure est-il?* Éditions des Deux coqs d'or, Paris, 1971.

Gibo, Gérard. *Minimôme découvre le temps qui passe*. J.E. Lattès, Paris, 1974.

III. Vocabulaire

Grée, Alain. *Mon premier alphabet*. Tournai, Casterman, 1972.

Bertrand, Micheline. *A.B.C. des petits lapins*. Nathan, Paris, 1969.

Rio, Michel. *A.B.C. de la petite tomate*. Nathan, Paris, 1973.

_____, *A.B.C. des petits chiens*. Nathan, Paris, 1966.

_____, *A.B.C. des petits chats*. Nathan, Paris, 1966.

_____, *A.B.C. des petits œufs*. Nathan, Paris, 1973.

_____, *A.B.C. des petits poussins*. Nathan, Paris, 1966.

Scarry, Richard. *Le livre des mots*. Éditions des Deux coqs d'or, « Un grand livre d'or », Paris, 1970.

60 poésies et comptines. Centurion-Jeunesse, Collection Pomme d'api, Paris.

Scarry, Richard. *Dictionnaire des animaux*. Texte traduit et adapté par Odile Pidoux. Éditions des Deux coqs d'or, « Un grand livre d'or », Paris, 1967.

Disney (Walt) Productions. *La grande parade des mots*. Texte français d'Hélène Fatou. Éditions des Deux coqs d'or, Paris, 1972.

Walpole, Ellen (Wales). *Mon grand vocabulaire*. Éditions des Deux coqs d'or, Paris, 1966.

L'imagier du Père Castor. Images de Cana et autres. Flammarion, Paris, 1957.

Gehin, Martine. *Chut les chouettes chuchotent*. Éditions Saint-Germain-des Prés. Collection l'Enfant, la poésie.

Brière-Ferreria, Céline. *36 sons. 36 comptines*. Je dessine, je lis. Brault et Bouthillier.

Tessier-Rousseau, Monique, Rousseau, Henri-Paul. *Phonéma I*. Éditions Julienne.

IV. Émotions et expériences

Wolde, Gunilla. *Titou et le petit chat*. J. Dupuis, Paris, 1974.

_____, *Titou range sa chambre*. J. Dupuis, Paris, 1971.

_____, *Titou se déguise*. J. Dupuis, Paris, 1972.

_____, *Titou et Miquette*. J. Dupuis, Paris, 1974.

_____, *Titou s'habille*. J. Dupuis, Paris, 1971.

_____, *Titou au bain*. J. Dupuis, Paris, 1971.

_____, *Titou est petit*, J. Dupuis, Paris, 1974.

_____, *Titou construit sa maison*. J. Dupuis, Paris, 1971.

_____, *Fanette et son petit frère*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1974.

_____, *Fanette est mal lunée*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1974.

211

_____, *Fanette chez le dentiste*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique.

_____, *Le petit frère de Fanette est malade*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1974.

_____, *Fanette et l'aspirateur*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1975.

_____, *Pour Fanette et Pierre rien n'est pareil*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1975.

Cohen, Viviane, Deblé, Colette. *Fille et garçon*. L'École rigolote, Odège, Le livre de Paris, éditeur, 1973.

_____, *Moi et ma sœur*. L'École rigolote, Odège, Le livre de Paris, éditeur, 1973.

_____, *Mon anniversaire*. L'École rigolote, Odège, Le livre de Paris, éditeur, 1973.

_____, *La nuit*. L'École rigolote, Odège, Le livre de Paris, éditeur, 1973.

_____, *Le pantin bout-en-train*. L'École rigolote, Odège, Le livre de Paris, éditeur, 1973.

_____, *Cache-cache avec Sasofi*. L'École rigolote, Odège, Le livre de Paris, éditeur, 1973.

Gydal, Monica, Danielsson, Thomas. *Olivier à l'hôpital*. Collection Olivier, Éditions Héritage, Montréal.

_____, *Olivier a un petit frère*. Collection Olivier, Éditions Héritage, Montréal.

_____, *Les parents d'Isabelle divorcent*. Collection Olivier, Éditions Héritage, Montréal.

_____, *Olivier perd son grand-père*. Collection Olivier, Éditions Héritage, Montréal.

Danblon, Tamara. *Le cadeau d'anniversaire de petite Abeille*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1971.

_____, *La bonne excuse de petite Abeille*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1971.

_____, *La grande nouvelle*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1969.

_____, *Petite Abeille fait de la musique*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1974.

_____, *Petite Abeille et la télévision*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1970.

_____, *Petite Abeille a un petit frère*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1970.

_____, *Petite Abeille est malade*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1970.

_____, *Petite Abeille et le poisson rouge*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1974.

_____, *Petite Abeille mange ta soupe*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique, 1973.

_____, *Benjamin à la campagne : la peur chez l'enfant*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique.

_____, *Papa, fais-moi peur : les contes dans la vie de l'enfant*. Marcinelle, J. Dupuis, Belgique.

Besombes, Anne-Marie de et al. *David et Marion : une maison bien agitée*. Éditions du Centurion, Collection Pomme d'api, Paris, 1974.

Beccaria, Mijo et al. *David et Marion à l'école*. Éditions du Centurion, Collection Pomme d'api, Paris, 1974.

_____, *David et Marion à la campagne*. Éditions du Centurion, Collection Pomme d'api, Paris, 1974.

_____, *David et Marion à la maison*. Éditions du Centurion, Collection Pomme d'api, Paris, 1974.

_____, *David et Marion, les amis*. Éditions du Centurion, Collection Pomme d'api, Paris, 1974.

Une journée de petit Tom. Collection Cadet-Rama, Éditions Casterman.

Bon anniversaire Mariette. Collection Réjouis-toi, Éditions du Sénevé, Paris.

La fête de maman. Collection Réjouis-toi, Éditions du Sénevé, Paris.

Martine fête son anniversaire. Collection Farandole, Casterman.

Ma poupée Delphine a peur. Images de Konrad Golz, Éditions la Farandole. Collection La clé d'or, Paris, 1972.

Paschos, Jacqueline, Destang, Françoise. *Viens à l'école*. Collection Réjouis-toi, Éditions du Sénevé, Paris, 1968.

Trousseau, Marie-Madeleine, Bonpas, Colette. *Trop petit, assez grand*. Collection Réjouis-toi, Éditions du Sénevé, Paris, 1969.

V. Contes

Iela, Mari. *L'œuf et la poule*. L'École des Loisirs, Paris, 1970.

_____, *La pomme et le papillon*. L'École des Loisirs, Paris, 1970.

Lionni, Léo. *Un petit poisson est un poisson*. L'École des Loisirs, Paris, 1972.

Ungerer, Tomi. *Le chapeau volant*. L'École des Loisirs, Paris, 1971.

Iela, Mari. *L'arbre, le loir et les oiseaux*. L'École des Loisirs, Paris, 1973.

Lionni, Léo. *Le petit bleu et le petit jaune*. L'École des Loisirs, Paris, 1970.

Tip et Tap dans la neige. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique, 1974.

Tip et Tap et la souris. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique, 1974.

Tip et Tap et le coq. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique, 1974.

Tip et Tap et le porcelet. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique, 1974.

Tip et Tap et le voleur de carottes. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique, 1974.

Les trois petits cochons. Adapté par Le Gwen. Éditions des Deux coqs d'or, Collection Le Livre enchanté, Paris, 1971.

Grimm, Jacob Ludwig Karl. *Blanche-Neige et les sept nains*. Adapté par M. Le Gwen. Éditions des Deux coqs d'or, Collection Le livre enchanté, Paris, 1971.

Perreault, Charles. *Cendrillon*. Éditions des Deux coqs d'or, Collection Le Livre enchanté, Paris, 1970.

Le Gwen, M. *Boucle d'or et les trois ours*. Éditions des Deux coqs d'or, Collection Le Livre enchanté, Paris, 1968.

Collodi, Carlo. *Pinocchio*. Adaptation de M. Le Gwen. Éditions des Deux coqs d'or, Collection Le Livre enchanté, Paris, 1971.

Fatou, Hélène. *Contes de ma mère l'Oie*. Éditions des Deux coqs d'or, Collection Le livre enchanté, Paris, 1972.

Musti au cirque. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti à la maison. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti au travail. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti au zoo. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti chef de gare. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti dans la neige. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti en hiver. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti en vacances. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti et le ferry-boat. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti et le vieux cheval. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti et les petits lapins. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti et ses amis. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Musti se promène. Production Studio T.V., J. Dupuis, Belgique.

Gunthorp, Karen. *Les aventures de Marguerite*. Attilio et Karen, J. Dupuis. Belgique, 1974.

_____, *Tony à la ville*. Attilio et Karen, J. Dupuis, Belgique, 1974.

_____, *Une maison dans un arbre*. Attilio et Karen, J. Dupuis, Belgique, 1974.

_____, *Émile et le cirque*. Attilio et Karen, J. Dupuis, Belgique, 1974.

_____, *L'espiègle Bolly*. Attilio et Karen, J. Dupuis, Belgique, 1974.

_____, *Joëlle à la ferme*. Attilio et Karen, J. Dupuis, Belgique, 1974.

_____, *Le printemps au bois*. Attilio et Karen, J. Dupuis, Belgique. 1974.

_____, *Daniel et la glace*. Attilio et Karen, J. Dupuis, Belgique, 1974.

Ungerer, Tom. *Jean de la lune*. L'École des Loisirs, Paris, 1966.

Asselin, Claude. *Un petit nuage*. Éditions Héritage, 1977.

Lionni, Léo. *Théoda et le champignon parlant*. L'École des Loisirs, Paris, 1973.

Kerr, Judith. *Un chat très, très étourdi*. Éditions des Deux coqs d'or. Paris. 1972.

Carle, Eric. *Petit chat où es-tu?*. Fleurus, République Fédérale Allemande, 1973.

Delgado, Barrios. *Les musiciens de la nuit*. Éditions du Cerf, Japon, 1975.

Carle, Eric, Michels, Tuldi. *Quand les petits deviendront grands*. Fleurus, République Fédérale Allemande, 1973.

VI. Noël

Moore, Clément, Clarke. *La nuit de Noël*. Texte français de M. Le Gwen. Éditions des Deux coqs d'or, Collection Le livre enchanté, Paris, 1971.

Waggerl, Karl. *Il est né le divin enfant*. Contes de Noël. Desclée de Brouwer, Bruges, 1970.

Lacoste, Hervé, Destang, Françoise. *Joyeux Noël*. Éditions du Sénevé, Collection Réjouis-toi, Paris, 1972.

Probst, Pierre. *Le Noël de Fanfan*. Hachette, Les Albums roses, Paris, 1967.

Scarry, Patricia M. *Les merveilleuses odeurs de Noël*. Éditions des Deux coqs d'or. Collection Les mille parfums, Paris, 1971.

Kaufman, Joe. *Le sapin de Noël*. Éditions des Deux coqs d'or, Les Albums Bonne nuit, Paris, 1977.

Gilard, Madeleine. *La ville de neige*. Collection Mille couleurs, Éditions La Farandole, Paris, 1970.

Disney, Walt. *Mickey et les jouets de Noël*. Hachette, Les Albums roses, 1954.

Notes

Early French Immersion Immersion française précoce

Idées ingénieuses

213

XVIII. Idées ingénieuses

Le « Coin des sens »

Le « coin des sens » peut facilement devenir un projet permanent, mais toujours changeant, offrant une variété d'objets pour éveiller les sens, comme, par exemple, des bouteilles de pilules en plastique contenant des matières telles que de la cannelle, du café, des épices à volaille dont on composera la senteur, ou un tableau pour développer le sens du toucher où l'on trouvera différents tissus tels que du velours, de la toile d'emballage, un tapis à longs poils pour en comparer la texture.

Contenants tout-usage

De grosses bouteilles en plastique d'eau de javel ou des bouteilles de lait en carton ciré dont on a coupé la tête font de bons contenants. Parmi d'autres contenants utiles, on trouve des chaudières de margarine, des plateaux de plastique tout-usage, des contenants en carton de liqueurs douces pour recevoir des cannettes de peinture transportables, des vases à vaisselle en plastique, des paniers.

Codes de couleur

Des noms de codes de couleur inscrits sur des placards de rangement. À l'aide de crayons-feutres de différentes couleurs, on écrit : filles matin, filles après-midi, garçons matin, garçons après-midi. À l'intention des enfants qui éprouvent encore de la difficulté à se souvenir de leur nom, ajoutez des symboles de petits décalques qu'on trouve dans des livres à cet effet.

Vieilles choses amusantes

Voici quelques objets que la jardinière demandera aux parents de mettre de côté pour être utilisés à l'école : boutons, petits morceaux de fourrure, plumes, dentelles, franges, bandeaux, sequins, bijoux, rubans, laine, corde, chapeaux, grandes pièces de matériel (étoffes, rideaux de douches, dessus de lit), grandes feuilles de papier (papier peint, papier construction, papier aluminium, papier gaufré) bouchons, bobines de fil vides.

À l'intention des oiseaux

Dépouillé de ses clinquants et décoré d'une nourriture convenable, l'arbre de Noël de la salle de classe devient un instrument inusité servant à nourrir les oiseaux. Demandez aux enfants de confectionner de petits contenants de graines d'oiseaux à l'aide de contenants utilisés pour servir des dîners tout prêts et suspendez-les aux branches avec des cure-pipes. On peut attacher des morceaux de pain couverts de gras de rognon. Planter l'arbre dans la terre en dehors de la salle de classe là où

les enfants pourront observer bien à l'aise l'accueil que les oiseaux feront à leur festin de « Noël en janvier ».

Servez-vous en passant...

À différents endroits dans la classe, placez un carton ou un cône en caoutchouc mousse où l'on trouvera, accrochées, des épingles, des agrafes à papier, des bandes élastiques à la disposition de la jardinière ou des enfants qui en auraient un besoin immédiat.

La touche personnelle...

Afin d'aider les enfants à améliorer leur propre image, personnalisez quelquefois les chansons qu'ils chantent, leurs jeux, le poème ou l'histoire que lit le professeur. Par exemple, un jeu rimé fort goûté des enfants illustrant une seule action qu'il fait.

Voici la balle de François,
Elle bondit, bondit, bondit,
Et le livre que lit François
Qu'il est joli, joli, joli!
Voici le marteau de François :
Il fait bedoum! bedoum! bedoum!
Écoute le chant de François
Qui fait di-boum! di-boum! di-boum...

Mélangez et assemblez

Faites des jeux de classification en appliquant du ruban adhésif magnétique à des images et à de petits objets que les enfants pourront assortir et classer par catégories sur des tôles à gâteaux.

Faites-le dire par des marionnettes

Les marionnettes demeurent un excellent moyen d'attirer l'attention et l'intérêt des enfants et de leur communiquer des messages. Par exemple, on peut se servir d'elles pour enseigner comment prendre un goûter approprié ou pour illustrer les soins dentaires.

En parlant de peinture

a) Si vous mélangez de la peinture en poudre avec du savon, vous obtiendrez un produit de bonne consistance, des couleurs vives, un nettoyage facile, une économie de peinture. Laissez tremper plusieurs pains de savon dans un récipient d'eau, en brassant de temps à autre pour faire dissoudre le savon et utilisez ensuite cet épais mélange pour l'ajouter à la peinture.

b) La poudre pour la peinture à l'eau et la peinture au doigt conservée séparément dans des pots munis de couvercles pour mélanger, permet aux enfants de faire, tout seuls, de la peinture au doigt durant la période de travail.

c) Des chemises d'hommes auxquelles on a enlevé les manches, portées le devant derrière ou des couvertures de plastiques taillées sous forme d'une poire dans lesquelles on a pratiqué un trou pour la tête, protègent les habits des enfants contre la peinture.

d) Coupez le rouleau de carton qui retenait le papier ciré ou d'autres produits pour en faire des anneaux à serviettes. Les enfants s'en serviront pour y rouler leurs peintures et les apporter à la maison.

Fabrique ton propre casse-tête

Pourquoi ne pas coller quelques dessins d'enfants sur un carton et le découper ensuite pour en faire des jeux de patience? Quand un enfant aura maîtrisé son propre jeu de patience dessiné, il pourra l'échanger avec celui de son voisin. On pourra aussi apporter des casse-tête à la maison et les offrir en cadeaux aux frères et sœurs.

Manipulation de cordes

À titre d'expérience en créativité, donnez aux enfants deux longueurs de cordes de 2 pieds et demandez-leur de les utiliser à quelque chose. Certains d'entre eux pourront faire la suggestion d'attacher un colis, ou de tirer un jouet ou de fabriquer un yo-yo. D'autres pourront tortiller et tirer les cordes pour en faire les lettres de l'alphabet, ou des formes géométriques ou des serpents.

Artistes à la chaîne...

Fabriquez et montez des cadres permanents pour y placer des peintures de façon à ce qu'on puisse changer rapidement les images qu'on y expose. Utilisez une variété de cadres et de bandes qui ressortent bien : carton ondulé, papier métallique, échantillons de papier peint, dessous de plats, gros fil, bordure. Montez les images à l'aide d'épingles invisibles ou d'anneaux de ruban caché en arrière. Encouragez les enfants à suggérer des titres.

Laissez parler les fleurs...

Une façon facile de favoriser la recherche scientifique dans une classe de maternelle, c'est d'y apporter un bouquet de fleurs d'automne. Placez quelques fleurs écloses dans un vase sec et, celles qui restent, dans un vase rempli d'eau. Observez le changement journalier qui s'opère chez les fleurs. Essayez de faire dire aux enfants pourquoi certaines fleurs se fanent plus vite que d'autres. Faites-leur essayer d'ajouter de l'eau dans le vase sec pour voir si les fleurs vont revivre.

Exécuter des gambades

Des jeux d'appariement que l'on dessine sur le plancher deviennent de bons exercices de perception. On peut par exemple, à l'aide d'un crayon

feutre, dessiner, sur du papier collant, un carré à l'intérieur d'un cercle ou un triangle à l'intérieur d'un cercle. Les enfants doivent, avec leurs pieds, assortir les formes ou d'autres figures semblables en sautant sur les figures appropriées.

Offrez-leur des chaussettes

Une boîte de chaussettes est un moyen épatant pour illustrer l'idée que les couleurs fondamentales se présentent sous des teintes et des tons variés. Invitez les enfants à partir à la recherche des chaussettes semblables et commentez ensuite leurs réussites ou leurs erreurs. Quand la boîte de chaussettes aura répondu à ses fins, proposez aux enfants de monter un super projet de marionnettes en vous servant des chaussettes.

Enroulez les bouts

Si vous exécutez un projet de dentelle ou de tissage, rendez les bouts de la ficelle, de la corde ou de la laine, durcis comme les bouts de lacets, en les entourant de quelques épaisseurs de papier gommé transparent. Ceci préviendra l'effilochure et rendra plus facile, à de petits doigts pas encore très habiles, ce travail d'enfilage.

Finis les problèmes de circulation

De grosses flèches aux couleurs vives, placées sur les murs, aideront les enfants à se souvenir des directions à sens unique pour circuler dans le vestiaire. Ou, pendant les premiers jours de classe, des flèches tracées sur le plancher du corridor pourraient indiquer où se trouve la salle de bain (si elle est située à l'extérieur de la classe).

Autres suggestions

a) Découpez un petit trou au bas du cadre d'un casse-tête en carton afin que l'enfant puisse y introduire son doigt pour faire sortir la première pièce.

b) Placez le linge de chaque poupée dans une boîte à part, où figure son illustration, aide à garder le linge bien rangé et protège contre l'usure résultant des essayages où l'on tente de faire porter, à de grosses poupées, du linge trop petit.

c) Prolongez la durée des blocs de carton, des casse-tête et des autres jouets en les protégeant d'une couche de vernis.

d) Si vous avez de la difficulté à séparer les pièces, essayez d'en frotter les extrémités avec une légère couche de poli à meuble.

e) Du papier sablé sert d'excellent renforcement pour les images que l'on veut utiliser sur un tableau feutré.

f) Pour fabriquer un crochet où toute la classe pourra ranger sa tasse, servez-vous d'une bande élastique d'une épaisseur de ¼ de pouce

que vous clouerez au mur après avoir formé des boucles qui pourront recevoir les tasses. Inscrivez le nom de chaque enfant au bas de sa tasse.

Magasins de tapis et de tuiles

Échantillons de tapis, bouts de rouleaux de couvertures à plancher, fin de serre de tuiles, pièces de rembourrage en caoutchouc mousse. On pourra utiliser les échantillons de tapis dans le centre familial, comme paillassons, au coin du livre ou, cousus ensemble (avec du ruban à tapis) pour en faire une surface recouverte de tapis. Les tuiles à plancher peuvent être agréablement utilisées pour le travail de la glaise ou du modelage.

Étalages commerciaux

Images de calendriers, objets saisonniers, du papier couleur et (ou) du papier tenture et du carton, objets miniatures. Souvent disponibles si on les demande dans les magasins locaux, chez les marchands d'automobiles, dans les banques, dans les agences de publicité.

Restoroutes

Fourchettes, couteaux et cuillères en plastique, tasses et assiettes en caoutchouc-mousse.

Magasins de tissus ou à rayons

Restes de rubans ou d'ornements à utiliser pour le collage ou toute autre activité en arts. Formes de carton provenant de rouleaux de matériel à utiliser en art ou pour des fins de construction.

Pépinières

Supports de graines de semence pour fabriquer des soutien-tasses ou pour ranger des objets favoris. Vieux catalogues de graines de semence, pour leurs images.

Magasins de quincaillerie et de matériaux de construction

Jetons de couleur, cannettes d'échantillon de peinture à vaporiser, de courtes longueurs de tuyau, autres sortes de restes de matériel qu'on peut utiliser à l'établi ou à la table des sciences.

De la maison

Bijouterie, fichus, tabliers, chapeaux (d'homme, de femme, de bébé) cravates, veilles jupes, autre linge d'habillement, fil, corde, boutons, plumes (bordures), journaux, revues. Contenants vides de nourriture, bouteilles de décolorants et de détergents, rouleaux de

serviettes à papier et autres rouleaux de carton, contenants de papier d'aluminium, bouteilles aux épices, récipients de jus et de nourriture pour bébés.

Hôpitaux et cliniques

Cartes de machine à calculer, boîte d'emballage de films, de rayons X, tubes et contenants d'emballage en plastique.

Hôtels

Petits savons gratis et dessous de plat.

Chantiers de bois, classes de menuiserie, ateliers pour handicapés

Copeaux de bois pour la table de menuiserie

rognures de bois plané pour la boîte à collage, copeaux de bois plus gros, planés ou sablés, à utiliser comme blocs.

Magasins de peinture et de papier peint

Des cahiers de papier peint offrent des feuilles d'une bonne texture pour les activités artistiques ou pour le montage des gravures. Des cartes de couleurs pour les activités d'appariement.

Ateliers d'imprimerie et de journaux

Restes et rognures de papier de grandeurs et de couleurs différentes, bouts de rouleaux de papier journal.

Compagnies de téléphone et d'électricité

Restes de fils de téléphone pour la boîte à collage, pour attacher et pour utiliser avec les mobiles, gros cylindres de fil vides pour fabriquer des tables, des chaises, d'autres appareils d'extérieur destinés à recevoir des objets.

Fabricants de textile et de draperies

On peut utiliser de gros cylindres de fil au centre de menuiserie ou à celui des blocs, de grand cônes serviront de blocs ou de supports à marionnettes.

Agences touristiques, de transport, de voyage

Grandes images et posters, panneaux de carton et modèles.

Chaque professeur pourra songer à se trouver d'autres ressources locales pour alimenter un matériel qui favorisera l'aspect multi-sensoriel de son enseignement, la manipulation, la créativité et l'habileté de construction.

Early French Immersion Immersion française précoce

Annexes

Annexe A

Manuels et matériel de base et supplémentaires :

Notions théoriques et pratiques de psychomotricité. — livre du maître — livre de l'élève	Le Sablier Inc.
Mathématique I. (groupe des 5 ans) — livre du maître — livre de l'élève	Holt, Rinehart & Winston
Unimath. (groupe des 5 ans)	Publications Juliennes
Communications et codages	Classiques Hachette
Jeux de parole. (de l'école maternelle au C.P. et au C.E. no 1)	Armand Colin
Fonetik, un manuel de phonétique française. 1er livre	Lidec
Apprendre à parler à l'enfant de moins de six ans. Où? Quand? Comment? Pourquoi? Tome I	E.S.F.
Comment apprendre à parler à l'enfant (Aperçu d'une expérience en cours). Tome II	E.S.F.
L'enfant de plus de 5 ans à la maternelle	Armand Colin
Vers l'apprentissage du langage écrit	Armand Colin
Jeux de doigts, jeux de rythme	Armand Colin
Fichier et guide d'éducation psychomotrice. (préscolaire, 1er cycle de l'élémentaire, enfance inadaptée)	Brault et Bouthillier
J'apprends à écouter. (ensemble complet : 2 disques, livre de l'élève, 1 série de 49 vignettes)	Brault et Bouthillier
Guide pratique de la phonétique française	Commission Scolaire de St-Eustache
60 poèmes et comptines	Centurion

Jeu

La maison des sons	Fernand Nathan

Disques

Chante les mots	RCA
Chante les sons	RCA

Mouvements joyeux	
Je vis, je m'exprime avec mes comptines	Brault et Bouthillier
Les chansons de Perlin et Pinpin. Volumes 1 et 2	Select — Volume I - SSC 13 038 Volume II - SSC 13 039
L'enfant dans l'univers sonore	Armand Colin
L'enfant et l'expression dramatique	L'Aurore
L'observation des choses à l'école maternelle	Armand Colin
Mains d'enfants, mains créatrices.	Delta
Éducation artistique et formation globale	Armand Colin
Au pays du langage	Brault et Bouthillier
L'éveil de l'enfant par les activités scientifiques. 1er niveau, Maternelle	Bordas
L'activité physique de l'enfant de 2 à 10 ans	Amicale de L'ENSEP et Revue E.P.S.
L'Éducation physique des enfants de 3 à 7 ans	Armand Colin
Autour de moi (éveil à la réalité)	Centre Éducatif et Culturel
Jeux et mouvements (exercices de psycho-motricité)	McGraw-Hill
Langage et scolarisation	McGraw-Hill
Guide des premiers pas scolaires	Delachaux et Niestlé
Vivre son corps	Seuil
Activité physique de l'enfant de 2 à 10 ans	Amicale de L'ENSEP et Revue E.P.S.
Avant la mathématique (maternelle) pour enfants de 5-6 ans	Lidec
Initiation mathématique à l'école maternelle	Hurtubise
Les jeux de Nathalie et de Frédéric	Hurtubise
Les jeux de Sophie et de Martin	Hurtubise
Les jeux d'Isabelle et de Jean	Hurtubise
Les jeux de Sylvie et de Benoît	Hurtubise
Éducation du langage. 7 boîtes	Beauchemin
L'Enfant créateur de spectacle	Armand Colin

Périodiques pour jardinières

1. *L'école maternelle française*, Éditions des enfants de 2 à 7 ans, Armand Colin Bourrelier, Périodica, Montréal.
2. *L'éducation enfantine*, écoles maternelles, classes enfantines, cours préparatoire revue mensuelle, Fernand Nathan, Périodica.
3. *Vers l'éducation nouvelle*, (revue des centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active), 299
4. Pomme d'api, Périodica.
5. *Les belles histoires de pomme d'api*, Périodica.

Annexe B

Suggestions pour réceptions de Noël dans les classes (recettes en vue de créer de bonnes habitudes alimentaires chez les enfants).

1. **Réception de fruits et de fromage**

   Demandez à chaque enfant d'apporter un fruit (tel une pomme, une orange, des raisins, etc.). Le professeur peut ramasser les fruits et les mettre dans un panier. Des triangles de fromage Suisse peuvent être achetés pour la somme de .08/élève/triangle de fromage de $^{2}/_{3}$ once. Les fruits et le fromage peuvent être disposés dans une grande assiette avec des biscuits graham (.81 la boîte).

2. **Muffins au son**

   S'il y a une maman qui veut participer à la réception, il pourrait lui être suggéré de faire des muffins au son (plutôt que des biscuits). Voir la recette.

   Les muffins au son pourraient être servis avec un tartinage aux dattes et aux noix.

3. Il y a aussi de délicieux biscuits de Noël que vous pouvez faire sans sucre. Voir la recette.

4. Vous pouvez aussi faire des balles aux fruits, et ce, sans sucre. Elles ne nécessitent pas de cuisson et elles peuvent se faire sous forme de projet de classe.

5. Au lieu d'acheter des bonbons que les enfants ramèneront à la maison, essayez plutôt cette recette :

   Mélangez dans un grand bol les ingrédients suivants :
   8 onces de graines de citrouille
   1 livre de raisins ou groseilles
   2 livres de noix
   8 onces d'amandes

   Le rendement est de 15 tasses et implique que, pour une classe de 30 élèves, chacun peut recevoir $^{1}/_{2}$ tasse. Si vous trouvez que c'est trop dispendieux, remplacez les amandes par des noix de Grenoble, et augmentez la quantité de raisins.

6. **Trempette de fruits**

   Demandez à chaque étudiant d'apporter un fruit frais ou en conserve afin d'obtenir une grande variété. Vous pouvez leur suggérer d'apporter soit : des pommes, des pêches, des poires, des abricots, des melons, des bananes ou des cerises.

Coupez les fruits en quartiers et mettez du jus de citron sur les bananes, les poires et les pommes, afin d'éviter leur brunissement. Mettez un cure-dents dans chacun des quartiers de fruit.

Il serait préférable d'organiser les fruits afin qu'on ait un groupe de 7 étudiants qui mangent ensemble, quitte à préparer plusieurs assiettes.

Placez la sauce à trempette au centre de l'assiette (voir recette) ou du yogourt aux fruits.

Pendant la dégustation, une discussion peut s'amorcer sur l'origine des différents fruits et leur valeur nutritive.

7. **Trempette de légumes**

Demandez aux enfants d'apporter différents légumes qui seront préalablement lavés et coupés de façon convenable pour une trempette. Vous pouvez leur suggérer : des carottes, du céleri, du chou-fleur, des champignons, des tranches de piment vert ou des radis.

Vous pouvez préparer une sauce aux légumes pour la trempette (voir la recette). Arrangez l'assiette de la même façon que pour la trempette de fruits et de même une discussion sur l'origine et la valeur nutritive des légumes pourrait être engagée.

8. **Pain brun et fromage**

Achetez 2 ou 3 sortes de pain brun (à grain entier, seigle). Servez avec 2 différentes sortes de fromage. Discutez des qualités nutritives du pain brun et du fromage de même que de la différence de saveur, texture, couleur, odeur et pourquoi cette différence.

9. **Boissons :** a) punch aux fruits (voir recette)
b) lait de poule

Demandez à chaque étudiant d'apporter un bocal de verre avec couvercle qui ferme hermétiquement et un œuf. Si c'était possible, ils pourraient faire eux-mêmes leur *egg-nog*, et c'est une expérience très enrichissante. Les professeurs n'auraient qu'à fournir le lait et la vanille. Ils pourraient aussi ajouter un peu de muscade.

Les professeurs pourraient leur demander dans quel groupe d'aliments ils classifieraient leur *egg-nog*.

Ceci n'est qu'un éventail de suggestions! Si vous avez d'autres bonnes suggestions pour la réception de Noël, il serait peut-être possible de les mettre à exécution.

Beurre aux dattes et aux noix

$^1/_2$ orange pelée
$^1/_4$ tasse de jus d'ananas
$^1/_3$ tasse de noix de Grenoble
$^3/_4$ tasse de dattes dénoyautées

Peler l'orange et la couper en gros morceaux.
Mélanger le jus d'ananas et l'orange dans un mélangeur pendant 5 secondes à la vitesse maximum.
Ajouter les dattes et les noix.
Mettre dans le mélangeur pour 20 secondes en l'arrêtant occasionnellement pour le mélanger à la spatule.
Servir sur du pain ou un muffin.

Muffins au son

1 tasse de farine tout usage tamisée
$1\frac{1}{2}$ tasse de céréale de son
3 c. à thé de poudre à pâte
2 c. à table de sucre
1 œuf
$\frac{7}{8}$ tasse de lait
$\frac{1}{3}$ tasse de graisse végétale
$\frac{1}{4}$ tasse de sel
Facultatif : $\frac{1}{2}$ tasse de raisins

Mélanger la céréale de son et le lait et laisser reposer 5 minutes.
Battre l'œuf. Ajouter au mélange de son et mélanger avec la graisse végétale.
Tamisez les ingrédients secs ensemble et ajouter au mélange précédent.
Mélanger.
Ajouter les raisins.
Mettre dans les moules à muffin. Remplir au $\frac{2}{3}$.
Cuire à 400°F pendant 25 minutes.
Rendement : 10 - 12 muffins.

Boissons

Punch « Hawaïen »
$\frac{1}{2}$ tasse jus de citron
1 tasse de jus d'ananas
2 boîtes de 6 onces de jus d'orange congelé
Rendement : 25 tasses
2 pintes d'eau gazéfiée (soda)
cerises
tranches d'oranges

Mélanger les jus de fruits.
Verser sur de la glace dans un bol à punch.
Ajouter l'eau gazéfiée.
Garnir de cerises et de tranches d'oranges.

Nuage au jus de pamplemousse et au jus de pomme
18 onces de jus de pamplemousse
$1\frac{1}{2}$ tasse de jus de pomme
$\frac{1}{4}$ tasse jus de lime
Rendement : 10 portions de $\frac{1}{2}$ tasse
2 c. à table de sucre
12 onces d'eau gazéfiée
cubes de glace

Mélanger les jus de fruits et le sucre ensemble.
Ajouter l'eau gazéfiée.
Verser sur cubes de glace pour servir.

Lait de poule

18 œufs
6 c. à table de sucre
12 tasses d'eau froide
6 tasses de lait écrémé en poudre
6 c. à thé vanille
soupçon de muscade

Battre les œufs légèrement.
Ajouter le sucre.
Mélanger l'eau et la poudre de lait écrémé et incorporer graduellement le mélange aux œufs.
Ajouter la vanille, tamiser, et réfrigérer.
Verser dans des verres.
Saupoudrer de muscade.

Lait de poule individuel

1 œuf
1 c. à thé sucre
1/2 c. à thé vanille
2/3 tasse de lait froid
muscade en poudre

Battre ensemble le sucre et les œufs jusqu'à ce que le mélange soit uniforme.
Mélanger lentement la vanille et le lait.
Saupoudrer de muscade.

Trempette de légumes

8 onces de fromage à la crème légèrement battu
1/4 tasse radis haché
1/4 tasse de carotte en filaments
2 c. à table de persil haché fin
3 c. à table de vinaigrette
2 c. à thé de jus de citron
pincée de sel et de poivre

Battre le fromage jusqu'à ce qu'il soit crémeux.
Ajouter les autres ingrédients tout en battant.
Réfrigérer. Servir au centre de l'assiette à légumes.

Trempette au fromage cottage

2 tasses de fromage cottage à la crème
1 boîte de 10 oz. d'ananas égouttés

Mettre le fromage cottage dans le mélangeur avec les ananas.
Servir au centre de l'assiette de fruits.

Bouchées de Noël

Rendement : 32 portions

3/4 tasse farine tamisée
1 c. à thé de poudre à pâte
1/4 c. à thé sel
1 tasse dattes hachées
3/4 tasse noix de Grenoble hachées
3/4 tasse noix de coco fin (coconut)
2 œufs bien battus
1/2 c. à thé d'écorce d'orange

Mélanger la farine, la poudre à pâte et le sel.
Ajouter les dattes, les noix de Grenoble et la noix de coco.
Bien mélanger.
Ajouter les œufs et l'écorce d'orange. Bien mélanger.
Étendre dans un moule 8" × 8" × 2" bien graissé et recouvert de papier ciré (le papier doit être recouvert de graisse).
Cuire à 350° F pendant 15 à 20 minutes ou jusqu'à cuisson.
Laisser refroidir sur une grille en métal pendant 5 minutes. Ensuite enlever les bouchées du moule.
Refroidir.
Couper en morceaux de 1" × 2".

Bouchées aux fruits

1. Mettre dans le hachoir à viande :
   1 tasse de dattes
   1/2 tasse de biscuits graham
   1/2 tasse de noix de Grenoble
   Mesurer une fois haché.
2. Ajouter et bien mélanger :
   3 c. à table de jus d'orange
   1/4 tasse lait en poudre
   8 guimauves hachées (grosses)
3. Réfrigérer une heure.
4. Former des bouchées.
5. Enrober de « granola » croustillant.
6. Se gardent réfrigérées pendant 8 - 10 jours.